

Nixdorf, Christian Philipp

Mediale Gewalt. Wirkungstheorien und sozialpädagogische Möglichkeiten der Medienkompetenzentwicklung junger Rezipienten

formal überarbeitete Version der Originalveröffentlichung:

formally revised edition of the original source:

Hannover 2007, 79 S. - (Diplomarbeit, Universität Hannover, 2007)



Bitte verwenden Sie in der Quellenangabe folgende URN oder DOI /

Please use the following URN or DOI for reference:

urn:nbn:de:0111-pedocs-192839

10.25656/01:19283

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-192839>

<https://doi.org/10.25656/01:19283>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS

DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation

Informationszentrum (IZ) Bildung

E-Mail: pedocs@dipf.de

Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft



Mediale Gewalt

Wirkungstheorien und sozialpädagogische
Möglichkeiten der Medienkompetenzentwicklung
junger Rezipienten

Christian Philipp Nixdorf
Hannover, im Dezember 2007

Über den Text

Beim vorliegenden Text handelt es sich um eine Diplomarbeit, die 2007 an der Fakultät V der Hochschule Hannover eingereicht und mit „Sehr gut“ bewertet wurde.

Erstprüfer: Prof. Dr. Erich Hollenstein

Zweitprüfer: Prof. Dr. Thomas Grosse

Aus Copyright-Gründen wurde das Layout des Textes für diese Veröffentlichung überarbeitet. Urheberrechtlich geschützte Bilder wurden entfernt. Ferner wurde das Nutzungsrecht für das Front- und Backcover-Bild erworben. Der Inhalt des Textes ist abgesehen von einigen Rechtschreibkorrekturen aber unverändert gegenüber der Original-Diplomarbeit aus 2007.

Kontakt zum Autor: PhilippNixdorf@outlook.de

In aller Kürze – Worum es geht

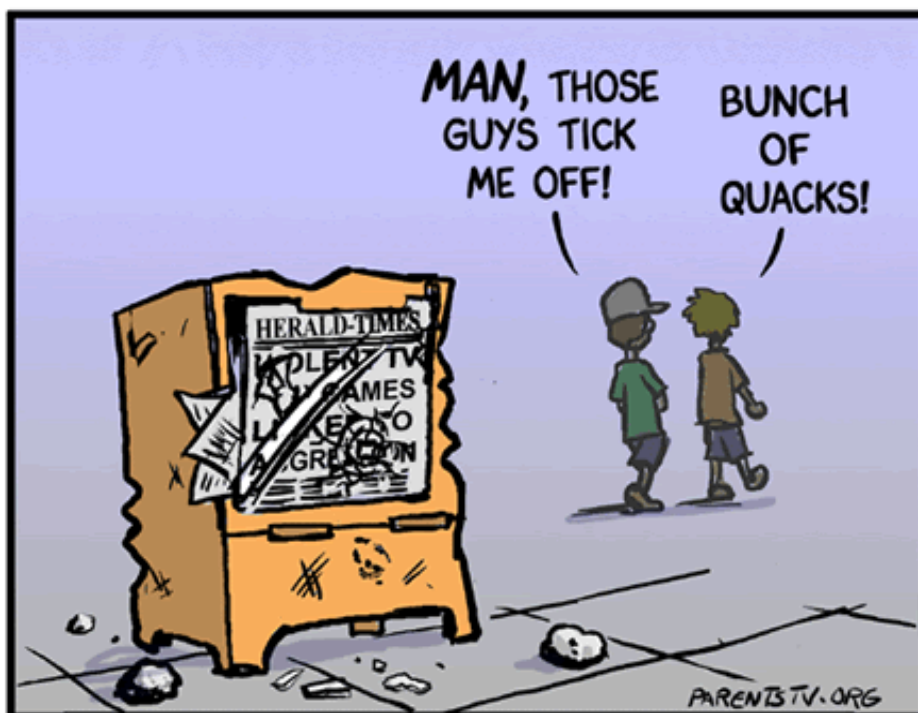
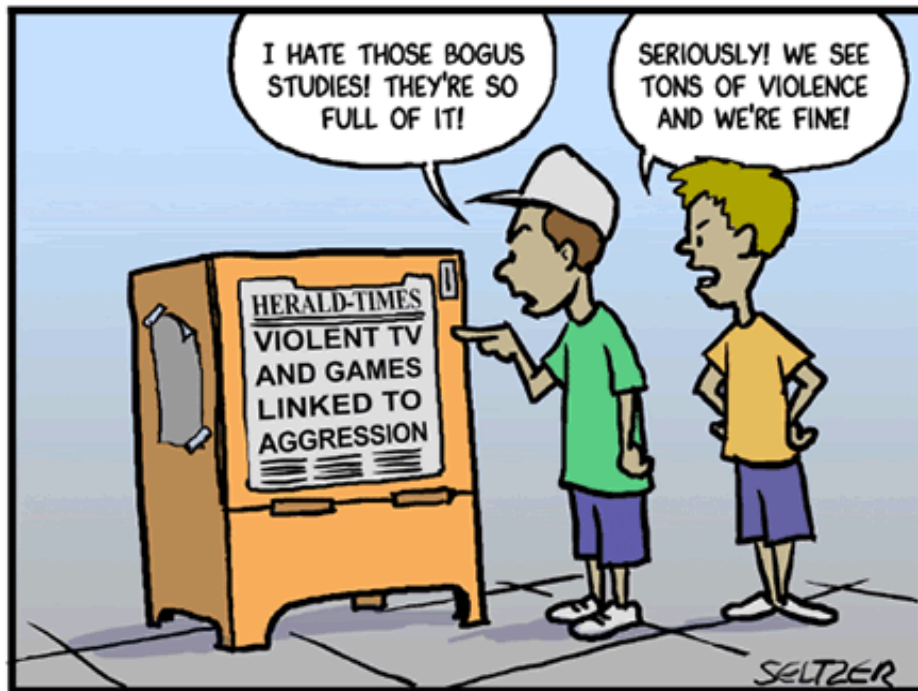
Gewalt schockiert – insbesondere dann, wenn sie plötzlich und disruptiv auftritt, wenn sie unschuldige Menschen aus dem Nichts trifft. So war es am 26. April 2002. Damals tötete ein 19-Jähriger bei einem Amoklauf an einem Erfurter Gymnasium 16 Menschen, bevor er sich selbst erschoss. Der Tat nach folgte eine Debatte über gewalthaltige Medien, insbesondere über Ego-Shooter, die von Kritikern „Killer-Spiele“ und „Tötungstrainingssoftware“ genannt werden. Impliziert wurde, dass solche Medien reale Gewalttaten bewirken und eine existente Gewaltprädisposition verstärken könnten. Die Forschung zur Wirkung medialer Gewalt ist allerdings komplex und widersprüchlich. Es existieren diverse Studien, die zu ungleichen Ergebnissen kommen. Einigkeit besteht in großen Teilen der Forschung darüber, dass Medien Gewalt verstärken *können* – aber nicht müssen. Bei wem die Rezeption von Mediengewalt unter welchen Umständen was bewirken kann, ist weiterhin umstritten. Im vorliegenden Text wird das geschildert. Es wird dargestellt, was unter Gewalt zu verstehen ist und wodurch sich mediale Gewalt von realer Gewalt unterscheidet. Auch werden bekannte Wirkungstheorien vorgestellt. Ferner wird reflektiert, inwieweit Soziale Arbeit zum Jugendmedienschutz beitragen kann. Zum Abschluss erfolgt eine Reflexion dessen, wie die Medienkompetenzentwicklung junger Rezipienten gefördert werden kann. Festgehalten werden kann, dass gewalthaltige Medien sozialetisch desorientierend wirken können. Die Erziehung, die Peer-Group und die intellektuellen Fähigkeiten haben allerdings einen weit stärkeren Einfluss auf das Wirkpotenzial von Medien. Verschiedene Jugendliche internalisieren bei der Rezeption gleicher Inhalte daher Unterschiedliches. Eine generalisierende Aussage dergestalt, dass gewalthaltige Medien per se zu mehr realer Gewalt führen, ist wissenschaftlich nicht haltbar.

Schlagnworte: Gewalt, Medien, Wirkungstheorie, Killerspiele, Medienkompetenz, Amoklauf, Sozial-ethische Desorientierung, Katharsistheorie, Kultivierungsthese, Soziale Arbeit

Inhalt

1.	Einleitung	S. 05
2.	Begriffsdefinition: Gewalt	S. 08
2.1	Begriffsdefinition: Mediale Gewalt	S. 11
3.	Mediale Gewalt im Blickfeld der Öffentlichkeit	S. 14
4.	Wirkungstheorien medialer Gewalt	S. 20
4.1	These der Wirkungslosigkeit	S. 22
4.2	Katharsistheorie	S. 23
4.3	Suggestionsthese	S. 25
4.4	Habitualisierungsthese	S. 27
4.5	Priming-Konzept	S. 30
4.6	Kultivierungsthese	S. 31
4.7	Sozial-kognitive Lerntheorie	S. 33
4.8	Filme vs. Computerspiele – Unterschiede in der Wirkung?	S. 37
5.	Gründe für die Nutzung von Mediengewalt	S. 41
6.	Untersuchungsmethoden medialer Gewalt	S. 45
6.1	Korrelative Studien	S. 45
6.2	Laborstudien	S. 47
6.3	Feldstudien	S. 49
6.4	Inhaltsanalysen	S. 52
6.5	Metaanalysen	S. 53
6.6	Folgerung – Der Problemgruppenansatz	S. 55
7.	Rechtliche Grundlagen bezüglich medialer Gewaltdarstellungen	S. 57
8.	Möglichkeiten der Medienkompetenzentwicklung junger Rezipienten	S. 62
8.1	Begriffsdefinition: Medienkompetenz	S. 64
8.2	Mögliche Maßnahmen im Elternhaus	S. 65
8.3	Mögliche Maßnahmen im schulischen Rahmen	S. 68
8.4	Mögliche Maßnahmen im Bereich der Jugendhilfe	S. 71
9.	Fazit	S. 72
10.	Literatur	S. 75

Mediale Gewalt wirkt...



...irgendwie

1. Einleitung

Am 26. April 2002 tötete der 19-jährige Robert S. bei einem Amoklauf am Erfurter Gutenberg-Gymnasium zwölf Lehrer, zwei Schüler, eine Sekretärin und einen Polizisten. Anschließend erschoss er sich selbst. Der brutalen Tat nach folgte nicht nur eine Verschärfung des Waffenrechts und des Jugendmedienschutzes, sondern auch eine beispiellose massenmediale Hysterie, die sämtliche gewalthaltigen Medien unter den Generalverdacht stellte, solch ein Verbrechen veranlasst, zumindest doch begünstigt, zu haben. Schockierend war nicht nur der Gewaltakt an sich, sondern ebenso die Tatsache, dass so etwas in Deutschland überhaupt geschehen konnte. Nicht etwas in den vermeintlich waffenvernarrten USA, sondern hier, bei uns! Und nicht etwa in einem sozialen Brennpunkt, sondern in einem durch und durch bürgerlichen Milieu, an einem Gymnasium! Der Schock saß tief: In unserer zivilisierten Gesellschaft, die Gewalt fast vollständig institutionalisiert und deren Ausübung allein dem Staat zugebilligt hat, ereignet sich ein Amoklauf. Ein Ausbruch exzessiver Gewalt gegen alles und jeden – selbstzweckhafter Terror um der Gewalt willen. Dass das verstört, ist offenkundig. Gewalt schockt und irritiert. Sie hat in unserer liberalen Gesellschaft einen Platz nur dann, wenn sie nicht legitimiert und dosiert vom Staat ausgeht. Erst recht hat Gewalt bei uns keinen Platz, wenn sie so plötzliche und willkürlich, so eruptiv und irrational, zutage tritt.

In einer Gesellschaft wie der unseren, die sich selbst als kultiviert, modern und chancengerecht versteht, gilt vielmehr das Ideal der gewaltfreien Konfliktlösung. Personale Gewalt ist hier nichts weiter als asoziale Devianz. Sie ist ein unschönes Phänomen, das es mit allen Mitteln zu überwinden gilt. „Für das Problem, dass es dennoch Menschen gibt, die zur Gewalt neigen und diese ausüben, gibt es in einer solchen Gesellschaft Experten, die dafür Sorge tragen sollen, dass so etwas hier [normalerweise] nicht passiert: Sozialpädagogen, Psychologen und Psychiater. Ihre Aufgabe ist es nicht nur, den auffällig gewordenen Menschen dabei zu helfen, sich selbst wieder an das Projekt der Kultivierung der Menschheit anzuschließen. Sie sind auch der Idee der Gewaltprävention verpflichtet“ (El Faddagh & Nagenborg 2003 in Rötzer 2003, S. 46). Doch während reale Gewalt gesellschaftlich geächtet wird, gibt es eine Form der Gewalt, die sich seit jeher großer Beliebtheit erfreut, gerade bei jungen Menschen, welche die Verantwortung für die erfolgreiche gesellschaftliche Reproduktion und Aufrechterhaltung bestehender Werte und Moralvorstellungen tragen. Die Rede ist hierbei von medialer Gewalt, die Büchern, Comics, Filmen, Serien, Video- und Computerspielen vorkommt.

Wie aber kann es sein, dass der einen Form der Gewalt eine solche Faszination entgegengebracht wird, dass Menschen nicht nur freiwillig, sondern teils gar leidenschaftlich Horrorfilme und so genannte Killerspiele rezipieren, wo das reale Pendant zum medial vermittelten Schrecken doch eine solche Ablehnung erfährt? Dieser Frage, wie auch der Frage, warum die Soziale Arbeit sich mit medialer Gewalt auseinandersetzen sollte, möchte ich im vorliegenden Text nachgehen, sowohl aus persönlichen, als auch aus fachlichen Gründen. Mediale Gewalt ist ein fester Bestandteil der Lebenswelt einer Vielzahl von Menschen. Dies schließt potenzielle Klienten der Sozialen Arbeit mit ein. Fernseher, PC und Spielkonsolen finden sich schichtübergreifend in zahlreichen Haushalten, sowohl bei Angestellten, als auch bei Arbei-

tern und Ungelernten, bei Migranten ebenso wie bei deutschstämmigen Menschen. Und aufgrund der heutzutage so massiven Verbreitung von Bildschirmmedien ist es nur verständlich, dass besorgte Menschen da eine Frage stellen, die seit mehreren Tausend Jahren immer wieder gestellt wird, wenn ein Medium sich ausbreitet und das bisherige Leben zu verändern droht: *Was macht dieses Medium mit dem Menschen?*

Diese Frage - und die dahinterstehende Besorgnis - gilt es ernst zu nehmen. Dieses »ernst nehmen« ist allerdings nur dann möglich, wenn damit auch eine intensive Auseinandersetzung mit dem kritisierten und als potenziell bedrohlich empfundenen Medium einhergeht. Eine fundierte Auseinandersetzung auf der Grundlage wissenschaftlicher Erkenntnisse lässt die öffentlich geführte Debatte um die vermeintliche Gefährlichkeit von Filmen und Computerspielen derzeit allerdings sträflich vermissen. Mediale Gewalt wird, bezeichnenderweise gerade durch die Medien selbst, allzu oft nur zu einem populären Aufhänger hochstilisiert. Kaum ein anderes Thema garantiert solche Aufmerksamkeit und Zuwendung. Kaum ein anderes Thema eignet sich so vorzüglich für eine politische und ideologische Instrumentalisierung. Und kaum eine andere Debatte wird - insbesondere nach realen Gewalttaten - gesellschaftsübergreifend mit solcher Leidenschaft geführt wie die um die Gefahren von vermeintlichen *Killerspielen* und *Gewaltvideos*. Die Palette der Diskussionsbeiträge und Meinungen zum Thema »Mediale Gewalt« reicht vom jegliche Fakten ignorierenden Negieren oder gar Karikieren der Bedenken bis hin zu geradezu absurden Theorien, wonach mediale Gewaltdarstellungen ein scheinbar infinites Bedrohungspotenzial zu besitzen scheinen. Doch wie hoch ist das Bedrohungspotenzial wirklich? Und welchen Platz und Nutzen hat fiktive Gewalt in einer Welt, die Gewalt in der Realität verurteilt?

Diese Frage stellt der amerikanische Psychologe und Mediengewaltforscher Gerard Jones in seinem Buch *Kinder brauchen Monster* (2005, S. 198). Die Antwort liefert er gleich mit: Einen sehr wichtigen Platz! Kinder - und nicht nur sie, sondern auch Jugendliche und Erwachsene - brauchen, so Jones, fiktive Gewalt. Die Fähigkeit, Gewalt auszuüben, ist ein uns angeborener und überlebenswichtiger Trieb. Eine Gesellschaft wie unsere, die - zumindest vordergründig - Gewaltlosigkeit propagiert und einfordert, benötigt ein Ventil, eine Möglichkeit der repressions-, gefahren- und folgenlosen Ausübung und Konsumption von Gewalt. Gewaltorientierte Unterhaltung bietet, so Jones, „das großartige Gefühl, sich mächtig und stark vorzukommen“, alles zu überleben und jedes Hindernis zu beseitigen. „Es geht um Action, Macht und die Bewältigung des Lebens“ (ebd., S.120). Die fiktive Gewalt könne den Rezipienten helfen, ihre furchterregenden Vorstellungen „auf ein realistisches Maß zu verkleinern“ und ihnen „einen aufregenden Schock versetzen“ (ebd., S. 215). Letztlich könnten über die brutale und verstörende Realität „oft nur die krassesten Phantasien hinweghelfen“ (ebd., S. 159). Auch der deutsche Hirnforscher Manfred Spitzer setzt sich in seinem viel beachteten Buch *Vorsicht Bildschirm!* (2007) mit medialer Gewalt auseinander. Er allerdings kommt zu einem gänzlich anderen Resümee als Gerard Jones. Ihm zufolge fördert Fernsehen „die Gewaltbereitschaft und führt zu Gewalt in der wirklichen Welt“ (ebd., S. 166-167). Ferner sei das Fernsehen „wie Umweltverschmutzung zu betrachten“ und müsse „genauso bekämpft werden“ (ebd., S. 263). Die besonders bei Jugendlichen beliebten sogenannten Ego-Shooter seien

„Tötungstrainingssoftware“ (ebd. S. 281). Das Fernsehen gefährde „die Menschenwürde, beeinträchtigt das glückende Leben, und es begünstigt Hass, Aggressivität, Krankheit und Tod“ (ebd., S. 283). Letztlich, so Spitzers provokante - und gerade medial viel rezipierte - These, verseuche die mediale Umwelt „die Gehirne unserer Kinder“ (ebd., S. 264).

Zwei Autoren, zwei Meinungen. Und was soll man nun glauben? Dies näher zu erläutern ist der Anspruch, den ich mir beim Verfassen des vorliegenden Textes gestellt habe. Die beiden eben genannten Autoren sollen hier stellvertretend stehen für zwei gegensätzliche Überzeugungen, die seit jeher die Debatten um den Einfluss und die Gefahren medialer Gewaltdarstellungen beherrschen. Auf der einen Seite finden sich jene, die den Nutzen und die entwicklungsrelevante Funktion medialer Gewalt betonen, auf der anderen Seite jene, die diesen Nutzen negieren und vor den Gefahren medialer Gewalt warnen. Studien und Testergebnisse, welche die jeweils selbst vertretene Position stützen, führen beide Seiten ins Feld. Die meisten Forscher allerdings vertreten eine weitaus differenziertere Position und verfallen nicht dem Absolutismus von Jones und Spitzer. Dies macht es für den medienpädagogischen Laien allerdings keinesfalls leichter, mehr Verständnis im Hinblick auf mediale Gewalt und deren potenzielle Wirkung zu erlangen. Aufgrund der Fülle an zum Teil widersprüchlichen Informationen sind Eltern, Lehrer, Sozialarbeiter und anderweitig mit Kindern und Jugendlichen arbeitende Personen verständlicherweise verunsichert ob der möglichen Folgen des Medienkonsums junger Rezipienten. Vielfach herrscht Unverständnis und Besorgnis bei Erwachsenen, wenn sie Kinder beobachten oder betreuen, die Computerspiele spielen und Filme schauen, in denen Brutalität und Grausamkeit heroisch hervorgehoben oder als völlig normal dargestellt werden.

Medien nehmen im alltäglichen Leben vieler junger Menschen einen großen Stellenwert ein. Rezipiert werden dabei natürlich nicht nur solche Medien, die als pädagogisch wertvoll betrachtet werden können, sondern auch Medieninhalte, die zumindest als bedenklich und mehr oder minder gewalthaltig anzusehen sind. Diese gewalthaltigen Inhalte zu dämonisieren und verbieten zu wollen, käme allerdings einem Kampf gegen Windmühlen gleich. Sowohl der Schulhof als auch das Internet entziehen sich größtenteils der Kontrolle des deutschen Jugendschutzes. Vielversprechender und auch pädagogisch sinnvoller ist daher ein offener, aber durchaus kritischer, Umgang mit dem Thema. Im vorliegenden Text möchte ich dazu in der gebotenen Kürze einen Beitrag leisten und neben den bereits aufgeworfenen Fragen auch thematisieren, welche Wirkungstheorien in Bezug auf Mediengewalt am häufigsten genannt werden und wie sich der momentane Stand der Forschung diesbezüglich präsentiert. Fokussiert werden mediale Gewaltdarstellungen in Film und Fernsehen sowie in Computer- und Videospielen. Nicht berücksichtigt werden mediale Gewaltdarstellungen in schriftlicher Form, also Gewaltdarstellungen in der Literatur oder in Zeitungen. Die Frage nach den Gefahren und Wirkungen solcher Gewaltdarstellungen ist intensiv wissenschaftlich erforscht und dokumentiert (siehe Andree 2006). Die Auseinandersetzung damit unterbleibt in diesem Text, da ich mein Augenmerk explizit auf bewegte Bilder richten möchte. Denn diese nehmen in der Lebenswelt von Kindern und Jugendlicher, um die es mir in dieser Arbeit primär geht, oftmals einen weit größeren Stellenwert ein als Literatur (siehe JIM-Studie

2007, S. 12). Um die Thematik in sich schlüssig und nachvollziehbar darzustellen, ist dieser Text wie folgt gegliedert: Unter Punkt 2 wird zunächst der Begriff der Gewalt sowie darauf Bezug nehmend der Begriff der medialen Gewalt definiert. Punkt 3 handelt von der frappierenden Diskrepanz der Gewaltwirkungsvermutung und Beurteilung zwischen öffentlicher Meinung und wissenschaftlicher Erkenntnis. Unter Punkt 4 erfolgt die Darstellung von sieben häufig vertretenen Wirkungstheorien medialer Gewalt. Auch werden hier die Unterschiede in der Wirkung von Computerspielgewalt und Filmgewalt thematisiert. Im anschließenden Punkt 5 werden einige zentrale Gründe genannt, warum junge Menschen mediale Gewalt rezipieren. Punkt 6 behandelt darauf aufbauend die Untersuchungsmethoden medialer Gewalt anhand der Darstellung und Erläuterung der üblichen wissenschaftlichen Verfahren. Unter Punkt 7 folgen rechtliche Grundlagen bezüglich der Darstellung medialer Gewalt sowie die Reflexion meines eigenen Standpunktes diese Thematik betreffend. Punkt 8 schließlich behandelt die Möglichkeiten der Medienkompetenzentwicklung junger Rezipienten. Die Frage nach den möglichen Maßnahmen in Schule, Elternhaus und Jugendhilfe sind hier von besonderer Relevanz. Unter Punkt 9 erfolgt ein Fazit, in welchem die im Zuge der Auseinandersetzung gewonnene Erkenntnis abschließend nochmals reflektiert werden. Aus Gründen der Lesbarkeit wird auf eine geschlechtssensible Schreibweise verzichtet. Dennoch sind selbstverständlich immer beide Geschlechter gemeint.

2. Begriffsdefinition: Gewalt

Der Begriff der *Gewalt* wird in der Fachliteratur im Zusammenhang mit den möglichen Wirkungen medialer Gewaltdarstellungen teilweise sehr unterschiedlich verwandt. Teilweise wird er sogar gar nicht definiert. Daher muss an dieser Stelle zunächst grundlegend darauf eingegangen werden, was unter Gewalt zu verstehen ist, wenn davon im Folgenden die Rede ist. Eigentlich sollte man meinen, gerade Wissenschaftler seien besonders daran interessiert, genaue Kriterien und Spezifika aufzuzeigen, um Beliebigkeit und unzulängliche Verallgemeinerung ihre Forschung betreffend vorzubeugen. Dass dies allerdings bezogen auf Gewaltdarstellungen keinesfalls immer zutreffend ist, belegt eine von Theunert und Schorb (1984) durchgeführte Literaturstudie des Instituts *Jugend Film Fernsehen*, bei der untersucht wurde, in wie vielen Forschungsarbeiten der Begriff der Gewalt explizit definiert wurde. Theunert (2000, S. 42) resümiert das Ergebnis so: „Offensichtlich verlassen sich viele Forscher darauf, dass das, was unter Gewalt zu verstehen ist, allgemein klar und eindeutig ist; sie gehen von einem ‚Common sense‘ aus, der keiner weiteren Erläuterung und Begründung bedarf. Was in den Untersuchungen als mediale Gewalt und als reales gewalttätiges Verhalten tituiert wird, ist abhängig vom Versuchsleiter und Beobachter, deren Einordnungskriterien in aller Regel weder offengelegt noch hinreichend kontrolliert werden. Damit ist der Faktor der Beliebigkeit in Zuordnung und Interpretation impliziert.“ In vielen Lexika findet sich eine stark verkürzte Gewaltdefinition, in der Gewalt beschrieben wird als absichtsvolle, nicht unerhebliche physische und/oder psychische Schädigung von Personen, Sachen oder Tieren. Häufig wird noch unterschieden zwischen personaler und struktureller sowie zwischen legitimer und illegitimer Gewalt. Eine solche Definition ist allerdings völlig unzureichend, wenn die möglichen Wirkungsmechanismen medial präsentierter Gewaltakte behandelt werden soll, da ein

entscheidender Wirkungsfaktor - der Rezipient selbst - außen vor bleibt. Nicht von ungefähr schreibt der französische Soziologe F. Dubet, nichts sei „so zweifelhaft wie die Definition der Gewalt“ (Dubet 1997 in Hausmanninger & Bohrmann 2002, S. 102). Die Gewalt (lat.: *violencia*) wird von verschiedenen Personen und in verschiedenen Zeitepochen höchst unterschiedlich umschrieben und bewertet. Eine einmal aufgestellte Definition von Gewalt hat daher keine unbegrenzte Gültigkeit, sondern sie gilt zunächst nur in dem sozialkulturellen und zeitlichen Umfeld, in dem sie aufgestellt wurde. Gesellschaftliche Veränderungen machen es nötig, die Definition gegebenenfalls anzupassen, denn Gewalt ist und bleibt nie gleich Gewalt. Ihre Bewertung ist subjektiv und das gleiche Verhalten oder Handeln kann als gewalttätig oder nicht-gewalttätig interpretiert werden, „je nach Kontext, den beteiligten Akteuren, der Qualität der Zeugen und der Verkettung von Umständen, die zur Gewalt geführt haben“ (ebd., S. 103).

Legitime Gewalt, die als moralisch vertretbar und/oder staatlich geduldet oder gar gefördert angesehen werden kann, verschwindet schnell aus dem Bewusstsein vieler Menschen. Sie wird nicht als Gewalt wahrgenommen. Kunczik und Zipfel (2006, S. 56) verweisen daher darauf, dass nicht dem Gewaltakt selbst, sondern vielmehr dem Rezipienten, eine entscheidende Rolle zukommt bei der Frage nach der Wirkung eines Gewaltaktes. „Nicht der manifeste Inhalt, sondern dessen bewusste Wahrnehmung wird in diesem Zusammenhang als Wirkungsvoraussetzung für Fernsehgewalt betrachtet.“ Früh (1995, S. 172) fragt diesen Zusammenhang betreffend ähnlich: „Kann in einem Wirkungszusammenhang eine Fernsehscene als Gewalt wirksam werden, wenn sie der Rezipient gar nicht als solche identifiziert?“ Es ist nicht so sehr von Bedeutung, was normativ als Gewalt definiert wird, sondern vielmehr, was der jeweilige Betrachter - geprägt durch seine lebensweltlichen Vorerfahrungen - als Gewalt wahrnimmt. Gewalt ist somit nicht *objektiv* vorhanden. Sie entsteht durch die subjektive Interpretation des Rezipienten, der etwas als Gewalt wahrnimmt, oder dies eben nicht tut. Im WHO Weltbericht *Gewalt und Gesundheit* (2002, S. 5) heißt es bezogen auf die Schwierigkeit, eine einheitliche Gewaltdefinition zu finden, daher folgerichtig: „Gewalt ist ein äußerst diffuses und komplexes Phänomen, das sich einer exakten wissenschaftlichen Definition entzieht und dessen Definition eher dem Urteil des Einzelnen überlassen bleibt. Die Vorstellungen von akzeptablen und nicht akzeptablen Verhaltensweisen und die Grenzen dessen, was als Gefährdung empfunden wird, unterliegen kulturellen Einflüssen und sind fließend, da sich Wertvorstellungen und gesellschaftliche Normen ständig wandeln.“

Hausmanninger & Bohrmann (2002) verweisen in ihrem Handbuch *Mediale Gewalt* ebenfalls auf die Tatsache, dass der Gewaltbegriff sowohl von Laien als auch von Gewaltforschern teils höchst divergent interpretiert und anhand subjektiver Wertmaßstäbe gemessen wird. Das gilt es immer zu bedenken, wenn Wissenschaftler die Ergebnisse ihrer Studien und Experimente veröffentlichen. Die juristische Definition von Gewalttätigkeit, auf die sich die Bundesprüfstelle für jugendgefährdende Medien (BPjM) in Indizierungsverfahren sowie die Staatsanwaltschaft in Beschlagnahmungsverfahren nach § 131 StGB berufen, lautet derzeit: „Gewalttätigkeit ist die Entfaltung physischer Kraft gegen den Körper eines anderen Menschen oder menschlichen Wesens in einem aggressiven Handeln, das eine Beeinträchtigung

oder Gefährdung der körperlichen Integrität bewirkt und von einer gewissen Erheblichkeit ist“ (Benz 1998, S. 51). Diese Gewaltdefinition mag hilfreich sein, wenn beispielsweise in Verfahren wegen Körperverletzung juristisch zu beurteilen ist, ob eine Person einer anderen durch physisches Einwirken Gewalt angetan hat. Dem Gewaltbegriff in seiner Gänze gerecht wird die Definition aber nicht. Zum einen ist explizit von der *Entfaltung physischer Kraft auf den Körper* sowie von *beeinträchtigter körperlicher Integrität* die Rede, nicht aber von psychischer oder struktureller Beeinträchtigung, welche ebenso im Stande sind, einem Menschen Schaden zuzufügen – ihm also Gewalt anzutun. Ferner liegt es eben im Auge des Betrachters - oder des Opfers - von Gewalt, wann von einer *gewissen Erheblichkeit* gesprochen werden kann. Was ist (un)erheblich? Das beurteilen Menschen unterschiedlich. Nichts desto trotz ist diese Gewaltdefinition insofern zweckmäßig, als sie es Juristen durch die Beschränkung auf physische Beeinträchtigung erleichtert, zumindest eine Art von Gewalt - die direkte, personale Gewalt - zu erkennen und gemäß der Gesetzeslage damit umzugehen.

Die gängigste und kürzeste sozialpsychologische Definition von Gewalt findet sich bei Russell Geen (1998 in Kunczik & Zipfel 2006, S. 23). Er definiert Gewalt als „die beabsichtigte physische und/oder psychische Schädigung einer Person, von Lebewesen und Sachen durch eine andere Person.“ Doch auch diese Definition ist keinesfalls unproblematisch, da auch hier der Gewaltbegriff unzulänglich verkürzt wird, wie Hausmanninger & Bohrmann (2002, S. 26) kritisieren: „Was Gewalt ist, kann nicht vollständig durch die Auflistung empirischer Daten ausgedrückt werden. Es lässt sich insbesondere nicht allein durch eine funktionale Beschreibung des Phänomens verdeutlichen. Wird beispielsweise beschrieben, wie die Funktionszusammenhänge beschaffen sind, wenn eine Presse einmal ein Autowrack, ein andermal einen Menschen zerquetscht, so gibt uns die funktionale Beschreibung nichts an die Hand, um die beiden Phänomene ausreichend zu unterscheiden - ergeben werden sich allenfalls Differenzen wie diese, dass die Aktion am Menschen mit weniger Kraftaufwand durchführbar ist.“ Die Definition von Geen erfasst den Gewaltbegriff auch deshalb nicht in vollem Umfang, weil sie Gewalt als moralisch neutrales Phänomen beschreibt. Wenn Gewalt wertneutral „die physische und/oder psychische Schädigung einer Person, von Lebewesen und Sachen“ ist, dann bedeutet dies, dass es keinen Unterschied macht, ob Gewalt gegen Menschen, gegen Tiere oder gegen Gegenstände ausgeübt wird. Gewalt ist gleich Gewalt, egal ob eine Tür zertrümmert, ein Schwein geschlachtet oder ein Mensch ermordet wird.

Auch wird das Empfinden der gewalterleidenden Person in der Definition ausgeklammert, obgleich gerade das Verständnis des leidenden Subjekts uns überhaupt erst gestattet, Gewalt in vollem Umfang erfassen zu können. „Das Gewaltphänomen wird mithin also in einer menschlichen Erfahrung für uns anschaulich, und zwar - dies hebt auch die neuere Gewaltsoziologie zu Recht hervor - zunächst und distinkt in der Position des Opfers“ (Trotha 1997 zit. nach ebd., S. 26). Aufgrund dieser Tatsache, dass Gewalt uns erst wirklich verständlich und hinreichend erfassbar wird, wenn wir ihr das menschliche Empfinden zugrunde legen - wenn wir uns mit dem Opfer identifizieren können - plädieren Hausmanninger & Bohrmann für einen an den Menschen als spezifisches Wesen gebundenen Gewaltbegriff. Gewalt findet sich „zuallererst dort, wo ein menschlicher Körper verletzt und in seiner Integrität beein-

trächtigt wird. Während unter Verletzung Beschädigungen, Verstümmelungen und Ähnliches verstanden werden, umfasst der Begriff der Beeinträchtigung Hemmungen, Störungen der Funktionalität und dergleichen“ (Hausmanning & Bohrmann 2002, S. 27). Gewalt tritt somit dort auf, wo immer die psychische oder physische Integrität des Menschen intendiert angegriffen wird und ihm der freie Selbstvollzug verwehrt wird. Sie ist die Beeinträchtigung oder Verletzung eines Menschen hervorgerufen durch eine absichtliche Machttaktion eines Individuums, einer Gruppe oder bedingt durch strukturelle Verhältnisse (vgl. ebd., S. 30-31). Je nachdem, von wem bzw. wodurch und in welcher Art und Weise Gewalt ausgeübt wird, muss differenziert werden zwischen *personaler Gewalt* und *struktureller Gewalt*.

Die personale Gewalt ist die am eindeutigsten zu belegende Form der Gewalt. Täter und Opfer sind eindeutig zuzuordnen und zu identifizieren. Die Gewalt geht von einem Aggressor aus und richtet sich gegen eine andere Person. Bei der strukturellen Gewalt handelt es sich Johan Galtung zufolge um die in ein soziales System eingebaute Gewalt (Ungerechtigkeit). Diese äußert sich ohne konkret sichtbaren Akteur in Form einer Person. Vielmehr fungieren hier bestimmte systemimmanente organisatorische und gesellschaftliche Strukturen bzw. Lebensbedingungen als Aggressor. „Strukturelle Gewalt liegt dann vor, wenn Menschen so beeinflusst werden, dass ihre aktuelle körperliche und geistige Verwirklichung geringer ist, als es potenziell möglich wäre. [...] Die Entscheidung darüber, wann und in welchem Ausmaß strukturelle Gewalt vorliegt, ist dabei immer eine normative Entscheidung, d. h. sie ist abhängig von der Wertstruktur des jeweils entscheidenden Individuums (Galtung 1971 zit. nach Kunczik & Zipfel 2006, S. 24). Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass - ganz gleich, wie Gewalt definiert wird - folgendes *immer* zutreffend ist: Jede Art der Gewalt beruht auf Macht. Gewalt kann nur ausüben, wer Macht über andere hat. Sei es die Macht, die eine einzelne Person über eine andere hat (Körperkraft, Intellekt, Position etc.) oder aber die Macht, die das staatliche System einer Gruppe von Menschen verleiht (politische-, wirtschaftliche-, kulturelle Macht). Ganz gleich, wie sich Gewalt zeigt, eines hat sie außerdem immer: Opfer. Gewalt ist daran zu erkennen, dass die Opfer leiden und Schaden davontragen. Gewalt tut weh! Wer Gewalt erkennen will, muss den Blick auf die Opfer richten und fragen, wer Gewalt wodurch erleidet und wie sich diese Schädigung zeigt. Die Möglichkeit der Annahme der Opferperspektive, die Frage „*wie würde ich mich fühle, wenn mir das angetan würde*“ ist Grundvoraussetzung für das Verständnis von Gewalt – unabhängig davon, wie unterschiedlich Gewalt definiert wird (vgl. Theunert 1995, S. 9-13).

2.1 Begriffsdefinition: Mediale Gewalt

Nachdem nun der Gewaltbegriff als solcher definiert ist, gilt es an dieser Stelle näher auf die mediale Gewalt einzugehen. Diese unterscheidet sich zwar in zahlreichen Punkten von ihrem realen Pendant, es wäre aber unangebracht, reale und mediale Gewalt als völlig unterschiedliche Phänomene zu klassifizieren. Denn: „Gewalt lässt sich nicht in eine reale und eine mediale Dimension trennen. Medien existieren nicht unabhängig von der Gesellschaft, sie sind vielmehr deren Bestandteil. Mediale Gewaltpräsentation ist deshalb nur im Zusammenhang mit realer Gewalt zu verstehen und zu erklären“ (Theunert 2000, S. 25-26). Wenn sich reale-

und mediale Gewalt aber auch nicht trennen lassen, so gibt es doch Unterschiede, die es aufzuzeigen gilt. Anders als bei realen Gewalterlebnissen, die direkt und unmittelbar erfahren werden, handelt es sich bei medialer Gewalt immer um mittelbare - weil inszenierte - Gewalt. Die Mittel der Gewaltinszenierung sind dabei sehr unterschiedlich. Sie müssen differenziert betrachtet werden, da die mögliche Wirkung auf Rezipienten entscheidend davon abhängt, welches Medium wann, warum und in welchem Zusammenhang von welcher Person gewählt wurde.

Betrachtet man die sehr umfangreiche Fachliteratur zum Thema *Mediale Gewalt*, so fällt auf, dass diese in verschiedenen Studien, Experimenten und Befragungen von den Versuchsleitern höchst unterschiedlich definiert und ausgelegt wird. Unter anderem wird mediale Gewalt in Befragungen und Laborstudien mit folgenden Verfahren gemessen: Wortassoziationstests, Satzergänzungen, Fragebögen zur Messung der Einstellung gegenüber dem Versuchsleiter, Analyse von Träumen, Beobachtung des Spielverhaltens der Probanden, Messung der Anzahl an Schimpfwörtern, die eine Person in einem vorgegebenen Zeitraum benutzt, Austeilen von Elektroschocks, Einschlagen auf eine Puppe, Zerplatzen-Lassen von Luftballons, Drücken eines Knopfes, der bewirkt, dass eine Puppe eine andere schlägt usw. (vgl. Kunczik & Zipfel 2006, S. 21). Aber ist das Schlagen einer Puppe bereits Gewalt, wenn es hierbei kein reales Opfer gibt? Und ist die massive Verwendung von Schimpfwörtern bereits ein Indiz für eine gewalttätige Persönlichkeit? Das gilt es zu definieren (Was meint Gewalt hier? Was verstehen wir darunter?) und zu hinterfragen, wenn die Ergebnisse einer Studie zur Wirkung medialer Gewaltdarstellungen ausgewertet werden. Wie beim Gewaltbegriff selbst gibt es auch beim Begriff der medialen Gewalt unterschiedliche Vorstellungen darüber, was mediale Gewalt sei, was sie charakterisiere und auszeichne. Je nachdem, welche Gewaltdefinition der eigenen Studie zugrunde gelegt wird, können dabei völlig unterschiedliche Ergebnisse zum Vorschein kommen, wie Kunczik und Zipfel (ebd., S. 21) schreiben.

Selbst innerhalb einzelner Studien können „je nach verwandtem Aggressionsmaß unterschiedliche und z. T. entgegengesetzte Ergebnisse gefunden [werden]. Aggression ist ganz offensichtlich kein eindimensionales Phänomen, sondern muss weiter ausdifferenziert werden.“ Die Auswahl einer bestimmten Gewaltdefinition ist dabei nicht selten interessengeleitet. Wenn beispielsweise ein Forscher »nachweist«, dass ein Mensch heute durchschnittlich 200.000 Gewalttaten im Fernsehen sieht, bis er erwachsen geworden ist (Spitzer 2007, S. 270), dann haben Fernsehsender und Filmproduzenten natürlich das Bedürfnis, diese Zahl durch Zugrundelegung einer anderen Gewaltdefinition nach unten zu »korrigieren«. Ein Beispiel dazu: George Gerbner u. a. (1978 in Kunczik & Zipfel 2006, S. 43) verstehen Gewalt als „overt expression of physical force, with or without a weapon, against self or other, compelling action against one's will on pain of being hurt or killed, or actually hurting or killing.“ Möchte man nun eine Inhaltsanalyse des aktuellen Fernsehprogramms vornehmen und legt dabei diese Definition - *the overt expression of physical force* - zugrunde, dann zählen selbst Slapstick-Aktionen, Sachbeschädigung, Unfälle, Naturkatastrophen und Comicgewalt als Gewalt. „Die berühmte Torte im Gesicht, ‚Gewaltakte‘ von Donald Duck, Dick und Doof oder Tom und Jerry, Autounfälle, Unwetterkatastrophen, Erdbeben, Feuersbrünste usw. werden

auf ein Niveau mit kaltblütigem Mord gesetzt. Das ist - vorsichtig formuliert - ein sehr zweifelhaftes Verfahren“ (Kunczik & Zipfel 2006, S. 43). Aufgrund seiner Gewaltdefinition kam Gerbner zur Überzeugung, etwa 60% des amerikanischen Fernsehprogramms 1978 (ausgewertet wurde ein Zeitraum von drei Monaten) enthielte Gewaltdarstellungen. Unnötig zu sagen, dass diese Zahl dem amerikanischen Sender CBS - der die Missbilligung der Zuschauer und dadurch weniger Werbeeinnahmen fürchtete - zu hoch erschien.

Dies veranlasste den Sender 1982 zu einer eigenen Inhaltsanalyse des Fernsehprogramms, der folgende Gewaltdefinition zugrunde gelegt wurde: „the use of physical force against persons or animals, or the articulated, explicit threat of physical force to compel particular behavior on the part of that person“ (Television and Behavior 1982, Vol.1, S. 40). Nun war explizit von physischer Gewaltausübung gegen Personen oder Tiere, bzw. der Androhung dieser die Rede. In Folge dieser Definitionsänderung konnte, wie ja beabsichtigt, eine deutlich geringere Gewaltprävalenz im Fernsehen »nachgewiesen« werden. Ähnliches geschieht noch heute. Nun ist es natürlich keinesfalls so, dass Studien falsche Ergebnisse schon deshalb liefern, nur weil sie von einer bestimmten Interessengruppe finanziert werden. Man sollte dennoch berücksichtigen, dass private Finanziere von Forschungsberichten oft ein bestimmtes Interesse daran haben, Forschungsergebnisse ihren Vorstellungen nach interpretieren zu lassen. Umso mehr ist hier ein kritisches Hinterfragen angebracht. Die einzige Konstante in der Auseinandersetzung mit medialer Gewalt, die immer genannt wird, ist, dass mediale Gewalt über ein Medium vermittelt bzw. rezipiert wird. Dabei kann es sich um reale Gewaltdarstellungen (Nachrichten, Videoaufnahmen, Fotos in Zeitungsberichten etc.) oder um fiktive Gewaltdarstellungen (Comics, Spielfilme, Zeichentrickfilme etc.) handeln.

Edgar Forster (1998, S. 6) schreibt diesbezüglich: „Gerade wenn es um Gewalt geht, lässt man sich von Bildern, die für sich sprechen, verführen. Gewalt sieht man! Und dementsprechend verwundert es nicht, dass in der Fernsehwirkungsforschung das Gesicht der Gewalt seltsam blass bleibt. Es gibt offenbar eine kaum konkretisierbare Verständigung darüber, was mit medialer Gewalt gemeint ist. Moralische Entrüstung über Gewalt führt in der Regel kaum dazu, unterschiedliche Gewaltformen, Ebenen der Gewalt und Funktionen von Gewalt für die KonsumentInnen zu differenzieren.“ Die Form der Inszenierung ist aber sehr unterschiedlich, und so müssen die möglichen Wirkungen dieser Gewaltdarstellungen differenziert betrachtet und analysiert werden. Es macht einen großen Unterschied, ob Nachrichten gesehen werden, in denen Kriegsbilder sehr kurz gezeigt und relativ neutral darüber berichtet wird, oder ob ein Kriegsfilm geschaut wird, in dem der Gewaltakt eingebettet ist in eine Rahmenhandlung, in der sich eine Identifikation des Zuschauers mit den Akteuren vollziehen kann, in der die Kriegsbilder durch Musikuntermalung, Farbfiltereinsatz und heroische Posen verstärkt werden und anders wirken können. Und es macht einen Unterschied, ob Gewalt in Film und Fernsehen rezipiert wird, oder aber ob der Rezipient am Computer oder im Videospiel selbst ins Geschehen eingreifen, zum aktiven Teil der Handlung werden kann.

3. Mediale Gewalt im Blickfeld der Öffentlichkeit

Macht mediale Gewalt gewalttätig? Verführen Horrorfilme zu realen Gewaltakten? Kann das Spielen gewalthaltiger Computerspiele die Hemmschwelle des Nutzers, selbst Gewalt als Problemlösungsmittel einzusetzen, absinken lassen? Führt regelmäßiger und langandauernder Konsum gewalthaltiger Medieninhalte zu einem Verlust an Empathiefähigkeit und zu einer Desensibilisierung des Nutzers? Diese und ähnliche Fragen finden sich häufig in nicht-wissenschaftlicher Literatur, in Magazinen und Betroffenheitsaufsätzen zum Thema Gewalt und Medien. Ähnlich klar wie die Fragen sind hier zumeist auch die Antworten. Da schreiben besorgte Eltern, Lehrer und anderweitig am Thema interessierte Personen von ihren persönlichen Erlebnissen und subjektiven Empfindungen im Zusammenhang mit gewalthaltigen Medien. Sie wettern gegen die vermeintliche Verrohung der Gesellschaft durch mediale Grausamkeiten und deren scheinbar infinite Wirkungs- und Manipulationsmacht. Auf der anderen Seite finden sich Autoren, die jegliche Bedenken negieren und argumentieren, sie hätten selbst seit der Kindheit gewalthaltige Spiele gespielt und Horrorfilme geschaut, ohne je das Bedürfnis verspürt zu haben, jemanden im realen Leben zu töten.

Beiden Gegenpolen - den Verfechter infiniter Bedrohungstheorien als auch den leidenschaftlichen Gewaltmediennutzer - ist dabei gemein, dass sie der gleichen inneren Logik folgen. Sie verallgemeinern ihre individuelle Erfahrung und präsentieren diese bar jeder wissenschaftlichen Überprüfung nach dem Motto: *Was auf mich zutrifft, wird auch für andere gelten*. Nur ist das persönliche Empfinden kein objektives Bewertungskriterium, das herangezogen werden kann, um nachprüfbar und repräsentative Ergebnisse zu liefern. Hierzu bedarf es der wissenschaftlichen Forschung. In ihr wird üblicherweise weitaus differenzierter und spezifischer gefragt, recherchiert und analysiert, als das in der Betroffenheitsliteratur oder in populären Massenmedien der Fall ist. So darf eine Frage, die den Zusammenhang von Gewaltmediennutzung und möglicher Wirkung näher beleuchten soll, nicht lauten: *Macht mediale Gewalt gewalttätig?* Sondern vielmehr: *Welche Menschen »können« in welchem Alter und unter welchen Umständen durch welche Art der medialen Gewaltinszenierung in ihrem Verhalten und Denken beeinflusst werden – und wie lässt sich so etwas nachweisen?* Mit einer solch differenzierten Frage allerdings stößt man auf ein Problem: Sie lässt sich kaum je stellen, geschweige denn diskutieren. Jedenfalls nicht in einer Medienlandschaft, die nicht (nur) die fundierte Aufklärung und umfassende Informationsvermittlung zum Ziel hat, sondern in der es primär ums Geldverdienen geht. Geld wird aber kaum mit wissenschaftlichen Beiträgen verdient. Es wird eher mit *Light*-Kost fürs Massenpublikum verdient – mit aufmerksamkeitsregenden Informationshappen, die kurz, knackig und verständlich präsentiert werden.

Der große Nutzen der Wissenschaft ist unter medialen Vermarktungsregeln betrachtet auch ihre größte Schwäche: Ein hoher Grad an Differenzierung. Diese Differenzierung erklärt, warum so unglaublich viele Studien zum Thema *Wirkungstheorien medialer Gewalt* existieren (Lothar Mikos zufolge etwa 3300), von denen viele widersprüchliche Ergebnisse liefern. Je nach Zielsetzung werden unterschiedliche Schwerpunkte gelegt. Die zugrunde liegende Gewaltdefinition variiert häufig. Es werden unterschiedliche Alters- und Bevölkerungsgruppen

untersucht sowie unterschiedliche soziale Schichten. Und schließlich müssen auch der Kulturkreis und der sozialhistorische Zeitpunkt berücksichtigt werden, wenn Studienergebnisse interpretiert werden. Diese Differenziertheit führt zwar zu sehr spezifischen Ergebnissen, diese sind allerdings dann häufig wenig vergleichbar und lassen oft überhaupt gar keinen Schluss zu auf die Frage, was die Ergebnisse nun eigentlich in Bezug auf den Gesamtnutzen, etwa im Hinblick auf Jugendschutz oder Medienkompetenztraining, belegen. Dies ist verständlicherweise unbefriedigend - besonders für Menschen, die sich nach Klarheit und deutlichen Handlungsanweisungen im Umgang mit Medien sehnen. Es ist grundlegend zu konstatieren, dass, je einfacher eine Wirkungsthese ist, sie sich umso leichter als Wahrheit verkaufen lässt.

Wird es hingegen differenzierter und damit komplizierter, schalten viele Leute ab. In ihrem Referenzwerk *Gewalt und Medien* (2006) verweisen die Autoren Michael Kunczik und Astrid Zipfel auf genau dieses Problem. Bedingt durch die mediale Berichterstattung herrscht in großen Teilen der Bevölkerung die Meinung vor, mediale Gewalt verursache quasi automatisch reale Gewalt. „Zu einfache Vorstellungen von der Wirkung violenter Medieninhalte werden insbesondere durch die Medien selbst begünstigt. Spektakuläre Einzelfälle, die die Gefährlichkeit von Mediengewalt zu beweisen scheinen, werden von den Medien schon deshalb gerne aufgegriffen, weil Berichte über das Negative, das Ungewöhnliche und das Sensationelle einen besonders hohen Nachrichtenwert besitzen“ (ebd., S. 15). Wissenschaftliche Erkenntnisse, komplexe Phänomene, die nicht monokausal zu erklären sind, lassen sich nicht in RTL-Aktuell oder in der Pro7-Newstime in ihrer Gänze und Komplexität darstellen. Besser, bzw. massenmedial wirksamer, weil dem persönlichen Erfahrungsschatz näher und damit emotionaler ist es, wenn sich z. B. bei einem Amoklauf aus dem Umfeld des Gewalttäters eine Person findet, die - natürlich persönlich in höchstem Maße betroffen - preisgibt, was für ein Mensch der Gewalttäter doch war. Da findet sich ein enger Freund, ein Nachbar oder irgendeine Person, die - natürlich immer nur nach der Tat - behauptet, es ja zuvor schon gewusst zu haben. Der Junge (die meisten Amokläufer sind männlich) war nämlich, so wird dann beflissentlich dargelegt, schon immer ein ganz sonderbarer, der in einer virtuellen Scheinwelt lebte und bedingt durch die Dauerbeschallung durch Killerspiele und Gewaltvideos schließlich durchdrehte und zum gewissenlosen Mörder, zur Bestie, wurde.

Ein Beispiel dafür: „Wenn vor den Augen der Zuschauer [...] ganz deutlich ein Mensch erstochen und aus dem Fenster geworfen wird, wenn wir sehen, wie eine Braut aus Gewinnsucht kaltlächelnd ihren Bräutigam erschießt und Tausende und Abertausende im ganzen Land diese und ähnliche Bilder sehen, dann ist die Frage recht überflüssig: Woher kommt die Zunahme der Roheitsverbrechen?“ Diesen Satz schrieb der Jurist und Führer der Kinoreformbewegung, Albert Hellwig, im Jahr 1911 in seinem Werk *Schundfilme* (S. 58). Darin warnt er, der Film sei für „eine Reihe von Devianzen“ verantwortlich. Er betreibe „Weltverfälschung“, „überreize die Fantasie“, führe zur „moralischen Primitivierung“, „sittlicher Verrohung“ und stifte die Rezipienten an zu „Verbrechen und haltlosem Sexualverhalten“. Ferner bedinge der Film letztlich eine „soziale Destabilisierung“, welche den sozialen Zusammenhalt und die gesellschaftliche Stabilität zu zerstören drohe, wenn dem kein Einhalt geboten werde. Die

Darstellung medialer Grausamkeiten und sexueller Handlungen - von Hellwig als Rohheit bezeichnet - bewirke einerseits eine „Abstumpfung“ der Rezipienten, da ihnen das Unterscheidungsvermögen für roh und nicht-roh abhandenkomme, andererseits aber ebenfalls eine Stimulanz der Bereitschaft eigener „Roheitsakte“, welche die Rezipienten dann in der Realität ausleben, um „ihrer viehischen Gier zu frönen“ (ebd., S. 58-65).

Seitdem Hellwig dies schrieb sind fast 100 Jahre vergangen und der Film hat sich, allen Kulturpessimisten und Weltuntergangspropheten zum Trotz, längst sowohl als Kultur- und Kunstgut, als auch als triviales Alltagsmassenmedium etabliert. Die Skepsis und Ablehnung gegenüber gewalthaltigen Medien allerdings sind geblieben. In besonderem Ausmaß zeigte sich dies nach dem bereits erwähnten Amoklauf von Erfurt. Die Öffentlichkeit war entsetzt und die Medien überschlugen sich geradezu mit möglichen Erklärungsversuchen und einer Motivsuche für die unfassbare Tat. Das Motiv blieb im Dunkeln, vermeintliche Umstände hingegen, die, so wurde gemutmaßt, einen Einfluss auf den Amokläufer gehabt haben könnten, traten schnell in den Fokus der öffentlichen Meinung: Killerspiele und Gewaltvideos. Bereits zwei Tage nach dem Amoklauf schien eine Erklärung der Tat zumindest in diversen Tageszeitungen und Fernsehmagazinen längst gefunden. Warum wurde dieser Jugendliche zum gewissenlosen Mörder? Ganz einfach! Aufgrund medial induzierter Verrohung und psychischer Desensibilisierung, die letztlich in totaler Empathielosigkeit und Gefühlskälte resultierte und letztlich der steigenden, medial erlernten Mordlust mehr und mehr den Weg ebnete. Das klingt lächerlich? Eine verallgemeinernde Stammtischerklärung? So könnte man meinen, hätten nicht selbst renommierte Tageszeitungen und Magazine wie die FAZ, die HAZ, die SZ, der Spiegel u. a. in genau dieser Art und Weise über den Fall Erfurt berichtet.

Zwei Tage nach dem Amoklauf identifizierte die FAZ das Spiel *Counterstrike* als „Software für Massaker“, weil hasserfüllte Jugendliche nicht mehr fähig seien, zwischen Wirklichkeit und Spiel zu unterscheiden. Frank Schirmacher, Mitherausgeber der FAZ, identifizierte am 29.04.02 im FAZ-Leitartikel *Ihr seid nicht allein!* die „Haß-Industrie“ der Medien sowie die „Spielefabrikanten“ und „Internetgemeinschaften“ als treibende Kräfte hinter der angeblich steigenden Zahl der Gewalttaten junger Menschen. „Man wird diese Industrie niemals stilllegen können, aber man sollte wissen, dass sie existiert: aus Tausenden wütenden, haßerfüllten, kompromittierten, ängstlichen Usern, Sandkörnern unter den Millionen im Word Wide Web“ (Schirmacher 2002 in Rötzer 2003, S. 11). Der damalige Bundeskanzler Gerhard Schröder schrieb in seinem im Mai 2002 erschienenen offenen Brief zum Thema Mediengewalt ähnlich besorgt, er wolle, dass brutale Gewaltdarstellungen aus Deutschland verschwinden. Solche Aussagen sind geradezu bezeichnend für das typische Verhalten und Empfinden eines Großteils der Bevölkerung nach Amokläufen oder anderen brutalen Gewaltakten. Politiker und Journalisten wissen das - und sie reagieren entsprechend. Dem Volk wird geboten, was es verlangt. In symbiotischem Einklang von Politik und Journalismus erfolgt fast immer das gleiche Prozedere: Sich moralisch empören, einen Schuldigen identifizieren, schnelles und energisches Eingreifen fordern bzw. versprechen und schließlich das Entschwinden des Interesses am Thema, das Abebben der Hysterie - in der Regel ohne sichtbare Änderung (vgl. El Faddagh & Nagenborg 2003 in Rötzer 2003, S. 47). Dass dieses Phä-

nomen ein zutiefst menschliches ist und dass es nicht erst besteht, seit mediale Gewalt über Bildschirme und Leinwände durch bewegte Bilder vermittelt wird, zeigt ein Blick zurück auf die Entstehungsgeschichte der westlichen Kultur. Bereits Platon argumentierte in seiner *Politeia*, es könne von der Gesellschaft nicht hingenommen werden, dass den Kindern unkontrolliert ganz beliebige Märchen voll Gräueltaten erzählt würden, die ihnen falsche Gedanken zuführten. Vielmehr sollten „nur die guten Märchen“ eingeführt und „die Dichter von Märchen und Sagen beaufsichtigt werden“ (Platon 377b-c in Kunczik & Zipfel 2006, S. 27-28). Auch Seneca schrieb in seinen *Briefen an Lucilius* über seine Befürchtung, „zur Unterhaltung inszenierte Gewaltdarstellungen“ könnten einen negativen, den Charakter verderbenden Einfluss auf die Zuschauer haben (Kunczik & Zipfel 2006, S. 28).

Der große Philosoph der englischen Aufklärung, David Hume, beklagte bereits 1757 in seinem *Essay of Tragedy* die Vielzahl an expliziten Gewaltdarstellungen im Englischen Theater: „Eine Handlung, die im Trauerspiel vorgestellt wird; wo ein ehrwürdiger Greis, in der größten Wut und Verzweiflung, gegen eine Säule läuft, sich seinen Kopf daran zerstößt, und sich über und über mit Hirn und Blut besprützt. Das Englische Theater hat von dergleichen Bildern nur allzu viel“ (Hume zit. nach Löwenthal 1972, S. 156f.). Ähnliche Überlegungen - mediale Gewalt müsse einen negativen Effekt auf Moral, Verhalten und Selenheil der Rezipienten haben - finden sich durch alle Epochen von der Antike bis heute. Goethes *Die Leiden des jungen Werther* wurde für die Selbstmorde junger Menschen verantwortlich gemacht. Der sog. *Werther-Effekt* ist heute ein Fachbegriff der Medienwirkungsforschung. Shakespeares *Hamlet* und *Macbeth* waren selbst im 20. Jahrhundert noch im Iran verboten, da Nachahmungstaten befürchtet wurden. Mel Gibsons Film *Die Passion Christi* wurde als „ein Blutbad, wie man es so noch nie zuvor gesehen hat“ bezeichnet, das angeblich mehrere Todesfälle durch Herzinfarkte zur Folge hatte (Der Spiegel Nr. 10, 2004, S. 152). Festhalten lässt sich folgendes: Wann immer ein Mensch - insbesondere ein Jugendlicher - durch einen brutalen Gewaltakt wie einen Amoklauf oder eine Tötung aus Mordlust auf sich aufmerksam macht, dauert es in der Regel nicht lange, bis von den Medien ein vermeintlicher Zusammenhang aufgezeigt oder konstruiert wird zwischen dem realen Gewaltakt und den möglichen medialen Ursachen. Das war vor Hunderten von Jahren so, und das ist noch heute so.

Selten findet sich dabei in Zeitungsberichten oder Reportagen der Verweis auf das oftmals ungünstige Herkunftsmilieu des Täters, dessen häufig zu konstatierende mangelnde soziale Integration, die bildungsbedingt geringen Zukunftschancen, das in vielen Fällen kaum existente Selbstwertgefühl, das gewaltbegünstigende Männlichkeitsstereotyp und die durch oftmals prekäre Lebensverhältnisse - und eben *nicht nur* durch zu viel Gewaltmedienkonsum - bedingte sozialetische Desorientierung. Und aus gutem Grund finden sich diese Hintergrundinformationen, die für das Motiv und die Gefühlswelt des Täters ja sehr relevant sind, fast nie in den reißerischen Berichten. Denn besser, weil schockierender, bedrohlicher und daher medienwirksamer ist es, wenn der Täter weder einem ungünstigen Milieu entstammt, sich keine prekären Lebensverhältnisse nachweisen lassen - bzw. diese verschwiegen werden - und es sich vielmehr um den netten Jungen von nebenan handelt, der wie fremdgesteuert agierte und grundlos durchgetickt ist. So etwas entsetzt und verunsichert besorgte

Menschen, die eine eindeutige Erklärung erwarten, wie der Gewaltausbruch passieren konnte, wer Schuld hat und wie sich so etwas in Zukunft verhindern ließe. Auf das Aufzeigen eines leicht verständlichen kausalen Zusammenhangs nach dem Prinzip Ursache/Wirkung bedacht findet sich in den Medien dann häufig der fast schon obligatorische Hinweis: Im Zimmer des Täters fanden die Ermittlungsbeamten brutale Gewaltvideos und Killerspiele. Ergo: Die Gewaltmedien waren der Stimulus, der Amoklauf der Response - der Mensch wird reduziert auf eine funktionale, der Selektion und Reflexion unfähige Reaktionsmaschine.

Seltsam nur, dass die Zerstörung der Gesellschaft bedingt durch sozialmoralischen Werteverfall, Verrohung und sittliche Verwüstung noch immer nicht eingetreten ist. Eine erstaunliche Entwicklung, wenn man bedenkt, dass die Jugend Sokrates zufolge seit nunmehr über 2400 Jahren stetig dümmer, fauler und respektloser wird. Sowohl die Menschheit als auch die Zivilisation existieren noch immer und weder Rundfunk, Kino, Fernsehen noch Internet haben es bisher vermocht, den Untergang der Zivilisation in einer Welle von Gewalt und Verbrechen einzuleiten. Es ist ein bezeichnendes, jedoch keinesfalls unerklärliches, Phänomen, dass in unserer aufgeklärten, modernen und toleranten Gesellschaft noch immer ein solch hohes Misstrauen gegenüber dem Medium Film, neuerdings auch dem Medium Computer- und Videospiele und deren möglicher Wirkung auf die Rezipienten herrscht. Denn: „Es gilt als Faustregel, dass jedes neue Medium zunächst negativ bewertet und von Kulturpessimisten angegriffen wird“ (Kunczik & Zipfel 2006, S. 27). Dieses Misstrauen ist mit Sicherheit nicht völlig grundlos. Ein kritisches Hinterfragen und ein Aufklären über die manipulative Kraft bewegter Bilder ist zweifellos positiv zu sehen. Im Zuge einer auf Medienkompetenz bedachten Erziehung ist so etwas absolut notwendig. Problematisch allerdings wird eine solche Auseinandersetzung, wenn es den besorgten Eltern, Jugendschützern, Lehrern, Politikern und anderweitig an Medien Interessierten eben nicht nur um Aufklärung im Umgang mit Medien geht, sondern wenn die Medien vielmehr als Sündenbock und Projektionsfläche eigener Ängste herhalten sollen. Problematisch wird es, wenn die Wirkungsmechanismen bewegter Bilder verallgemeinert und in einem falschen Zusammenhang dargestellt werden. Genau dies aber geschieht in geradezu skandalöser Weise tagtäglich.

In der Mediengewaltforschung besteht heute ein weitgehender Konsens darüber, „dass Mediengewalt unter bestimmten Umständen negative Effekte (insbesondere hinsichtlich des Aufbaus bzw. der Stabilisierung violenter Persönlichkeitsstrukturen) haben kann“ (ebd., S. 13). Während die Betonung in überwiegenden Teilen der Forschergemeinde allerdings auf „kann“ liegt, stellen große Teile der Bevölkerung einen Kausalzusammenhang zwischen medialer und realer Gewalt her. Dieser existiert so einfach und losgelöst von anderen Faktoren aber nicht. Es lässt sich zwar in vielen Fällen eine Korrelation nachweisen, diese ist allerdings - und das ignorieren selbst renommierte Medien mit bestechender Konstanz - kein Wirkbeweis. „Unter Korrelation versteht man den Zusammenhang zwischen zwei Variablen (z. B. Fernsehkonsum und Gewalttätigkeit). Korrelationskoeffizienten stellen ein Maß für diesen Zusammenhang dar. Ein Ursache-Wirkungs-Verhältnis kann aus Korrelationskoeffizienten jedoch nicht ohne weiteres abgeleitet werden. Wird dies nicht berücksichtigt, dann kann man beweisen, was man will“ (ebd., S. 14). „Die Behauptung, gewalttätige Medieninhalte

bewirkten nicht nur in Einzelfällen, was unumstritten ist, sondern regelmäßig monokausal und direkt violentes Verhalten, wird noch immer von den Massenmedien, insbesondere von der Boulevardpresse, sowie von anderen nicht wissenschaftlich geschulten Beobachtern vertreten. Eher ist anzunehmen, dass derartige Berichte Tätern nicht selten als Informationsquelle für die Rationalisierung beziehungsweise Rechtfertigung ihres Verbrechens dienen“ (Kunczik & Zipfel 1999 in Hausmanninger & Bohrmann 2002, S. 154).

Aber nicht nur bedingt durch die Medien erklärt sich der Fortbestand monokausaler Vorstellungen. Auch der *Common Sense*, der gesunde Menschenverstand, trägt zur Aufrechterhaltung von zwar falschen, aber doch einleuchtend erscheinenden Erklärungsmustern bei. Dabei gilt: „Je einfacher eine These aussieht, desto attraktiver und erfolgreicher ist sie in der Öffentlichkeit“ (Kunczik & Zipfel 2006, S. 18). Simplifizierende Wirkungsvorstellungen allerdings, die „lediglich auf dem Common Sense“ basieren, sowie „fest gefügte Überzeugungen von der Gefährlichkeit der Massenmedien“ sind ein ausgesprochen „großes Hindernis für die Vermittlung wissenschaftlicher Erkenntnisse“ (ebd., S. 19). Der gesunde Menschenverstand kann trügerisch sein und kränkeln, wenn er aufbaut auf falschen Vorstellungen, Halbwahrheiten und Volksweisheiten, die zu Faktenwissen verklärt werden. Die Diskrepanz zwischen wissenschaftlich hergeleiteten Erkenntnissen und populären, nichtwissenschaftlichen Vorstellungen ist aber nicht nur auf die simplifizierte Darstellung in den Medien zurückzuführen. Vielmehr tragen auch Wissenschaftler selbst zum Fortbestand der öffentlichen Unkenntnis bei. Denn viele Forscher sind schlicht unfähig, ihre Studien und Ergebnisse so zu präsentieren, dass diese auch von interessierten Laien verstanden und nachvollzogen werden können:

„Eine [...] mögliche [...] Erklärung hat mit dem Versagen der Forschergemeinde zu tun, ihre Ergebnisse klar und deutlich publik zu machen. Hierzu tragen mindestens vier Faktoren bei. Erstens betrachten sich Wissenschaftler in aller Regel nicht als öffentliche Meinungsbildner. [...] Zweitens schließt die Rolle des Wissenschaftlers eine sehr konservative Norm ein, die besagt, dass er dasjenige, was er privat als wahr zu erkennen glaubt, noch lange nicht öffentlich sagt, insbesondere, was die Verallgemeinerbarkeit seiner Ergebnisse anbelangt sowie mögliche Schlussfolgerungen im Hinblick auf Ursachen und Wirkung. [...] Drittens fehlt Wissenschaftlern die Zeit, Reportern ihre Ergebnisse zu erklären oder um auf bezahlte Kritik zu reagieren, deren einziger Job es ist, Forschung anzugreifen, die unerwünschte Ergebnisse zutage gefördert hat. Viertens ist jeder Versuch, die Allgemeinbevölkerung weiterzubilden, mit erheblichen Kosten verbunden. [...]“ (Bushman & Anderson 2001, zit. nach Spitzer 2007, S. 280-281). Doch auch Journalisten tragen bei zur noch immer bestehenden Verunsicherung der Bevölkerung in Fragen bezüglich der Gefahren von Bildschirmgewalt bei. Den Grund dafür sieht Manfred Spitzer (2007) im ambivalenten Selbstverständnis der Journalisten bezüglich ihrer eigenen Profession: „Das bei vielen Journalisten vorhandene Gefühl der Fairness gegenüber jeder Meinung (Motto: alles muss gesagt werden) sorgt weiterhin dafür, dass auch der unbegründetsten Meinung ebenso breiten Raum gegeben wird wie einer begründeten Meinung“ (ebd., S. 278-279). „Sich für oder gegen etwas zu entscheiden gilt in gebildeten Kreisen als unfein, wenig intellektuell bzw. schlechthin als dumm. Ein ambivalent-bedächtiges ‚vielleicht hätte man würden können, wenn man wollen gemocht hätte dürfen‘

hingegen verschafft Respekt. So erklärt sich, warum trotz klarer wissenschaftlicher Erkenntnisse die Berichterstattung so verwirrend und unscharf erfolgt“ (ebd., S. 279-280). Im vorliegenden Text möchte ich nicht der von Spitzer kritisierten Ambivalenz verfallen. Zwar gehe ich sowohl auf Studien ein, die einen Zusammenhang von medialer und realer Gewalt aufzeigen, als auch auf solche, die diesen Zusammenhang negieren, ich beziehe allerdings klar Stellung und möchte das an dieser Stelle auch offen hervorheben. Ich teile die Meinung von Manfred Spitzer nicht, wenn dieser von Computerspielen als „Tötungstrainingssoftware“, vom Fernsehen als „Umweltverschmutzung“ oder von medialer Gewalt als „Seuche“ spricht. Dies scheint allerdings insofern überzogen, als andere Wissenschaftler wie Stefan Aufenanger (2005) und Michael Nagenborg (2006, S. 197-208) Spitzers teils harsch kritisieren. Sie legen dar, dass die Studienergebnisse, die Spitzer in seinem Buch *Vorsicht Bildschirm!* (2007) zur Unterstützung seiner Behauptungen heranzieht, auch anders interpretiert werden können. Sie konstatieren, dass sie differenziert betrachtet werden müssen. Summa summarum bin ich überzeugt, dass mediale Gewalt wirkt und dass ein Gefährdungspotential für bestimmte Menschen von ihr ausgehen kann. Auch die Tatsache, dass bereits Grundschulkin-der ab ca. acht Jahren zwischen Fiktion und Realität unterscheiden können, bedeutet nicht, dass deswegen, weil Kinder brutale Inszenierungen als solche erkennen, keine Gefahr von ihnen ausgeht. Wissen schützt eben nicht vor Wirkung. Mediale Gewalt wirkt zweifellos. Wie, warum und in welcher Form ist allerdings unterschiedlich. Es hängt ab vom rezipierenden Individuum, von dessen Lebenslage, Vorerfahrungen und Absichten. Welche Wirkungstheorien am häufigsten vertreten werden, wird im folgenden Kapitel aufgezeigt.

4. Wirkungstheorien medialer Gewalt

Wie im vorigen Kapitel bereits erwähnt, sind die Ergebnisse der Medienwirkungsforschung widersprüchlich. Zahlreiche Faktoren beeinflussen das Ergebnis, z. B. ob kurzfristige oder langfristige Effekte gemessen werden, wie groß die Untersuchungsgruppe ist, welches Alter, welche Bildung und Schichtzugehörigkeit die Probanden der Untersuchungsgruppe aufweisen, wie Gewalt definiert wird usw. Verschiedene Variablen können berücksichtigt oder nicht berücksichtigt werden. Erschwerend kommt hinzu, dass Forscher längst nicht immer zum Zweck echter Wahrheitsfindung forschen, sondern dass sie mitunter auch dafür bezahlt werden, bestimmte Wunschergebnisse zu liefern und sie daher Korrelationen zu Beweisen erheben. Häufig stieß ich bei meiner Recherche für diesen Text auf Studien, die einen eindeutigen Beleg - zumindest jedoch eine hohe Korrelation - zu liefern schienen für den Zusammenhang von medialer und realer Gewalt. An anderer Stelle fand ich dann Aufsätze und Gegenhypothesen von Wissenschaftlern, die ihren Forscher-Kollegen vorwarfen, eben doch gar nichts bewiesen zu haben, da bestimmte Variablen nicht berücksichtigt wurden und anderen eine zu hohe Relevanz zugemessen wurde. Nicht selten erfolgt Forschung interessen-geleitet. Weil das so ist, ist eine Skepsis gegenüber Studienergebnissen angebracht, die einen eindeutigen Beleg für oder wider einer bestimmten Wirkungsthese erbracht haben wollen, wie Edgar Forster diesbezüglich sehr treffend schreibt: „Die widersprüchlichen Ergebnisse der Medienwirkungsforschung dürfen uns berechtigt daran zweifeln lassen, dass mediale Gewalt umstandslos gewalttätiges Verhalten hervorbringt. Fernsehen ist komplizier-

ter. Die vermittelten Botschaften sind vieldeutig. Fernsehen ist Teil der Identitätsbildung. Was wir sehen hat wesentlich mit unseren Alltagserfahrungen zu tun. Und schließlich ist Gewalt ein komplexes Phänomen, das auf unterschiedlichen Ebenen funktioniert“ (Forster 1998, S. 5). Diese Komplexität des Phänomens *Gewalt* ist der fundamentale Kern bei der Frage nach der möglichen Wirkung einer Darstellung. Die rezipierten Bilder sind keinesfalls Abbilder der Wirklichkeit. Sie entstehen im Gehirn mit Hilfe der Phantasie und Erwartungshaltung des individuellen Betrachters, werden also individuell konstruiert. „Den Betrachter erreichen mithin nur solche Bilder und Inhalte, die dessen Gehirn im Licht erworbener Erfahrungsmuster und Erwartungshaltungen prüft und speichert. Aus den dargebotenen Programmen und Filmen wählt der Zuschauer nur solche Botschaften und Bilder aus, die er kennt und die zu ihm passen. Der Beobachter [...] schreibt die Botschaft. Egal, was ein Nachrichtensprecher sagt, ein Filmproduzent inszeniert oder eine Firma dem Kunden an Werbesprüchen übermittelt: der Zuschauer, Hörer und Leser sieht, hört und liest nur das, was er auch sehen, hören und lesen will“ (Maresch 2003, S. 174-175; vgl. auch Watzlawick 2004).

Der Adressat, der sich seine Wirklichkeit selbst konstruiert, ist daher auf direktem Wege vom Sender nicht zu erreichen. Damit ist auch dem bis etwa 1940 vorherrschenden Lasswell'schen Stimulus-Response-Modell (S-R) eine klare Absage erteilt. Der individuelle Organismus muss als wirkungsmodifizierender Filter bei der Wirkungshypothese berücksichtigt werden. Diese Erkenntnis setzte sich etwa um 1950 durch und führte dazu, dass das veraltete und falsche Stimulus-Response-Modell der Medienwirkungsforschung um den Faktor Mensch (Organismus) erweitert wurde zum Stimulus-Organismus-Reaktions-Modell (S-O-R). Dieses Modell sprach dem Individuum einen Part zu bei der möglichen Wirkung eines Stimulus. Es setzte sich also die Erkenntnis durch, dass nicht jeder mediale Stimulus gleich wirkt auf jeden Menschen. Das S-O-R Modell war allerdings „immer noch einseitig im Sinne eines Einwegmodells der Massenkommunikation, d. h. die Medien wirken ‚aktiv‘ auf die ‚passiven‘ Rezipienten“ (Kunczik & Zipfel 2006, S. 80). Erst ab etwa 1965 setzte sich der Nutzen- und Belohnungsansatz (Uses-and-Gratifications-Approach) durch, der dem Rezipienten „eine aktive Einflussnahme auf den Wirkungsprozess zubilligte, wobei ‚aktiv‘ gleichbedeutend mit einem zielgerichteten bzw. bedürfnisorientierten Medienkonsum ist“ (ebd., S. 81).

Das S-O-R Modell wurde im Zuge dieses Ansatzes um die Wirkfaktoren *Umwelt* und *Bedürfnisbefriedigung* erweitert, zudem werden bei heutigen Wirkungshypothesen der *Darbietungskontext*, der *Situationskontext* und der *Reaktionskontext* berücksichtigt. D. h. es wird heute nicht mehr von einem passiven Rezipienten ausgegangen, welcher der Wirkungsmacht der Medien quasi schutzlos ausgeliefert ist, sondern von einem aktiven Individuum. Dieses rezipiert bewusst und selbstreflexiv, kontextabhängig und wird in seiner Auswahl von Vor- und Umwelterfahrungen geprägt, sodass ein Medium ausgewählt wird, weil dieses die Befriedigung eines momentan bestehenden Bedürfnisses verspricht. Jürgen Grimm (1999, S. 9) verweist diesbezüglich auf die Tatsache, dass, gerade weil die Medien so unterschiedlich, aktiv und absichtsvoll genutzt werden, bei der Frage nach der möglichen Wirkung auch die Rezeptionsmotivation eine besondere Aufmerksamkeit verdient. „Wirkungsfragen müssen schon deshalb im Zusammenhang mit Motivationsfragen diskutiert werden, da nur derjeni-

ge, der die Anziehungskräfte der Fernsehgewalt zutreffend zu beurteilen vermag, imstande ist, Wirkungsrisiken aufzufangen. Ohne Zuwendungsattraktivität keine Rezeption, ohne Rezeption keine Wirkung von Fernsehgewalt.“ Wir können also nicht einfach danach fragen, wie eine Gewaltdarstellung wirkt, sondern es gilt auch zu berücksichtigen, welchen Nutzen der Rezipient aus der Gewaltdarstellung zieht, warum er sich bewusst für gewalthaltige Medien entschieden hat. Auch die Zuwendungsattraktivität muss untersucht werden, wenn die mögliche Wirkung der jeweiligen Darstellung erfasst werden soll. Helga Theunert (2000, S. 43) kommt bezugnehmend auf die Komplexität dessen, was es in der Medienwirkungsforschung alles zu beachten gilt, zu dem vernichtenden Urteil, die Ergebnisse der Gewaltforschung „weder theoretisch noch praktisch von Nutzen [sind]. Die aus ihnen abgeleiteten Forderungen und Maßnahmen beruhen notgedrungen auf beliebigen Interpretationen. Ihre Übertragung auf pädagogische Zusammenhänge ist bereits unter diesem Aspekt problematisch.“ Nichtsdestotrotz wird nachfolgend näher auf die sieben bekanntesten und am häufigsten genannten Wirkungsthesen medialer Gewalt eingegangen. Die Frage, die dabei stets im Hinterkopf bleiben sollte, ist nicht, wie die Medien wirken, sondern vielmehr, welche Effekte unter welchen Bedingungen bei welchen Rezipienten auftreten *können*!

4.1 These der Wirkungslosigkeit

Anders als der Name suggeriert, gehen die Anhänger der Wirkungslosigkeitsthese keinesfalls davon aus, mediale Gewalt hätte gar keine Wirkung. Vielmehr wird die Annahme vertreten, die in den Medien gezeigte Gewalt sei bedeutungslos für die Genese realer Gewalt (vgl. Kunczik & Zipfel 2006, S. 84). Die Anhänger dieser These, u. a. Freedman (1988), Fowles (1999) und zusammenfassend Huesmann & Taylor (2003) argumentieren, dass bislang keine einzige einwandfrei durchgeführte Langzeitstudie den Nachweis erbracht habe, dass mediale Gewaltdarstellungen einen Anstieg der realen Gewaltakte nach sich zögen. Behauptet wird dabei, „die Befunde psychologischer Laborexperimente würden überinterpretiert, und im Forschungsdesign liegende Probleme würden ignoriert“ (Kunczik & Zipfel 2006, S. 84). Ferner wird darauf verwiesen, dass viele Forscher in ihrem Bestreben, einen Zusammenhang von medialer und realer Gewalt nachzuweisen, oft nicht bereit seien, „schwache, zufallsbedingte Korrelationskoeffizienten nahe null als das zu interpretieren, was sie darstellten, nämlich als eindeutige Hinweise darauf, dass zwischen Mediengewalt und realer Gewalt keine Beziehung bestehe“ (ebd., S. 84). Zwar wird auch von den Anhängern der Wirkungslosigkeitsthese eingeräumt, dass kurzfristige Effekte durch Mediengewalt, wie etwa Schlaflosigkeit, emotionale Erregung und Pulsfrequenzerhöhung möglich seien, dies könne aber auch durch zahlreiche andere Inhalte unabhängig vom Medienkonsum erreicht werden und habe keinen Einfluss auf eine langfristige Ausprägung realer violenten Verhaltens.

Die Anhänger der These der Wirkungslosigkeit gehen in ihren Überlegungen dabei von einem sozial integrierten und moralisch gefestigten Menschen aus, bei dem schon deshalb kein Transfer medial rezipierter Gewalt ins reale Verhaltensrepertoire zu erwarten sei, „weil bezüglich der Angemessenheit gewalttätigen Verhaltens in der Gesellschaft relativ klare normative Vorstellungen herrschten“ (ebd., S. 84). Sozial integrierte Individuen verfügten

demnach über ausreichende moralische, persönliche und in der Umwelt liegende Hemmfaktoren, die ein Ausleben medial erlernter Gewalt in der Realität verhinderten. Die These der Wirkungslosigkeit wird noch immer vereinzelt vertreten, sie gilt heute bei vielen Medienwissenschaftlern allerdings als nicht mehr haltbar, da gerade in neueren Studien der letzten Jahre eben nicht mehr nur gegen null gehende Korrelationskoeffizienten ermittelt wurden, sondern je nach Untersuchungsmethode teils Korrelationskoeffizienten von 0,30 oder mehr (vgl. Spitzer 2007, S. 182). Auch muss festgehalten werden, dass sich in der Medienwirkungsforschung längst die Erkenntnis durchgesetzt hat, dass die höchsten Auswirkungen medialer Gewalt gerade bei sozial »nicht« integrierten Personen zu erwarten sind. Das Zugrundelegen sozial integrierter Individuen bei der Nicht-Wirkungshypothese ist daher bereits im Ansatz falsch. Denn auch wenn sozial integrierte Personen über ausreichende Resilienz- und Kompensationsfaktoren verfügen, die vor einer negativen Wirkung medialer Gewaltdarstellungen schützen, so ist es unangebracht, die Befunde bzw. Nicht-Befunde dieser Gruppe auf die gesamte Gesellschaft - und damit auch auf Problemgruppen - zu übertragen.

4.2 Katharsistheorie

Die Katharsistheorie (oder Inhibitionstheorie) geht ihrem Ursprung nach auf Aristoteles und dessen Vorstellungen der Katharsis (griech.: Reinigung) der Affekte durch die Tragödie zurück. Er schreibt, dass „im Durchgang durch Jammer und Schauer schließlich eine Reinigung von derartigen Leidenschaften“ bewirkt werde (Poetik 6, 1449 b 24-27; zit. nach Flashar 1976 in Spitzer 2007, S. 273). In der Medienwirkungsforschung wird der Begriff Katharsis allgemein für aggressionsmindernde Wirkungen, bedingt durch unschädliches Abreagieren in Form von Medienkonsum, verwendet. Die Anhänger dieser Theorie behaupten, der Konsum fiktiver Gewalt oder auch das Abreagieren und „Entladen“ von Aggression beispielsweise durch das Schlagen auf einen Boxsack führe zu einem Abnehmen des im Rezipienten bestehenden Aggressionspotenzials. Mit dem von Aristoteles verwendeten Begriff hat dies allerdings nicht mehr viel gemein, wie Daniel Hug (2003, S. 84) schreibt: „Nirgends ist bei Aristoteles die Rede von einer Reduktion von *Aggressivität*, und die Tragödien unterscheiden sich in den von Aristoteles als essentiell bezeichneten Elementen deutlich von den meisten der heutzutage in den Massenmedien gezeigten und in der kommunikationswissenschaftlichen Forschung verwendeten Gewaltdarstellungen.“ Das heutige Verständnis von Katharsis sei, so Hug, „nur die vage Vorstellung irgendeines homöopathischen Prozesses, der bei der Rezeption von Gewaltdarstellungen stattfinden soll.“ (ebd., S. 85)

Dollard, Doob, Miller, Mowrer und Sears (1939 in Kunczik & Zipfel 2006, S. 85) verstehen Katharsis als „the expression of any act of aggression [...] that reduces the instigation to all other acts of aggression.“ Es wird davon ausgegangen, dass Gewaltszenen helfen, Aggressionen abzubauen, wodurch inszenierte Gewalt reale Gewalt verhindern kann. Das Bedürfnis, selbst gewalttätig zu werden, nehme durch die Rezeption von Gewalt und das Phantasieren über Gewalt bereits ab. Die Betrachtung von Gewaltszenen führe beim Zuschauer zur Abfuhr oder Abreaktion von Aggression und dadurch zu einer Verminderung der Gewalt in der Realität. Das reale Gewaltbedürfnis wird medial überwunden. So zumindest die Theorie.

Das bekannteste und am häufigsten zitierte Experiment, das eine kathartische Wirkung von Mediengewalt vermeintlich nachgewiesen hat, stammt von Seymour Feshbach. In *The Stimulating versus Cathartic Effects of a Vicarious Aggressive Activity* (1961 in ebd., S. 87-89) untersuchte Feshbach im Laborexperiment an 101 US College-Studenten die Auswirkungen von im Film gezeigter Aggression. Feshbach selbst definierte Katharsis dabei als stellvertretendes Abreagieren von Aggression in der Phantasie. Die eine Hälfte seiner Versuchspersonen wurde durch Beleidigungen verärgert, die andere nicht. Anschließend bekamen die Versuchspersonen einen zehnminütigen aggressiven Film (Boxkampf) oder einen neutralen Film zu sehen. Das Aggressionspotenzial der Teilnehmer wurde anhand von Wortassoziationstests sowie anhand von Befragungen ermittelt.

Feshbach stellte fest, dass bei den beleidigten Versuchspersonen, die den aggressiven Film sahen, signifikant weniger aggressive Einstellungen zu verzeichnen waren, als bei den beleidigten Versuchspersonen, die den neutralen Film sahen. „Die Ergebnisse seines Experiments interpretierte Feshbach als Beleg dafür, dass stellvertretende, symbolische Aggression für verärgerte Individuen kathartische, für nicht verärgerte Individuen aber stimulierende Effekte bezüglich der Aggressionsbereitschaft hat“ (Kunczik & Zipfel 2006, S. 88). Dies allerdings ist fraglich, zumal „nicht jede Aggressivitätsreduktion nach der Aufführung eines aggressiven Aktes als Folge einer Verminderung der Stärke des Aggressionstriebes angesehen [werden kann], sondern die Möglichkeit von durch Aggressionsangst/Schuldgefühlen bewirkter Aggressionshemmung in Betracht gezogen [werden muss]. Dann können die von Feshbach erhaltenen Befunde alternativ interpretiert werden. Die Ursache für das angebliche Absinken der Aggressivität läge dann in der Aktivierung von Hemmungstendenzen [...]“ (ebd., S. 88-89). 1990 führten Lukesch und Schauf eine Replikation des Feshbach-Experiments unter verbesserten Bedingungen an 60 männlichen Studenten durch und kamen zu dem Ergebnis, dass „bei verärgerten Probanden das Anschauen eines aggressionshaltigen Films keine bedeutsame Aggressionsminderung, die u. U. als Folge eines kathartischen Prozesses zu interpretieren wäre, zu beobachten ist“ (Lukesch & Schauf 1990 in Kunczik & Zipfel 2006, S. 89).

Auch Feshbach (1989, S. 71) selbst revidierte seine früheren Studienergebnisse bezüglich der Katharsistheorie und schrieb in Anbetracht neuerer Forschungsergebnisse: „Die Ergebnisse zeigen mir, dass die Bedingungen, unter denen eine Katharsis auftreten kann, nicht alltäglich sind, während aggressionsfördernde Bedingungen sehr viel häufiger vorkommen.“ Die Katharsistheorie gilt in der Wissenschaft denn auch als eindeutig widerlegt: „There is not a shred of convincing scientific data to support this theory“ (Bushman & Huesmann 2001, S. 236). Kunczik und Zipfel (2004a, S. 5) verweisen im Forschungsbericht *Medien und Gewalt* darauf, dass seit 1998 kein Beleg mehr für die Gültigkeit der Katharsistheorie erbracht werden konnte. „Empirische Befunde, die einen Rückgang der Gewaltneigung nach dem Konsum violenter Medieninhalte konstatieren, lassen sich eher mit einer Angstausslösung durch gewalttätige Inhalte erklären.“ Trotz eindeutiger wissenschaftlicher Befunde wird allerdings gerade seitens der Film- und Spieleindustrie, bzw. den häufig von ihr bezahlten Anhängern dieser Theorie, noch immer die Behauptung vertreten, die Rezeption gewalttätiger Medieninhalte hätte eine beruhigende, aggressionsmindernde oder gar therapeutische Wirkung.

Solchen ganz offensichtlich von wirtschaftlichen Interessen geleiteten Aussagen gilt es energisch und öffentlichkeitswirksam entgegenzutreten. Denn: „So interessant diese Theorie auch sein mag, sie hat einen Schönheitsfehler: Sie ist falsch“ (Spitzer 2007, S. 274).

4.3 Suggestionsthese

Die Suggestionsthese (engl. *suggest*; vorgeben, vorschlagen) geht ursprünglich von der Vermutung aus, die Rezeption medialer Gewalt führe beim Rezipienten zu einer anschließenden Nachahmungstat im Sinne eines Stimulus-Response Modells. Es handelt sich neben der Katharsistheorie um eine der ältesten Thesen darüber, wie mediale Darstellungen wirken können. So wurde beispielsweise bereits kurz nach Erscheinen von Goethes *Die Leiden des jungen Werthers* (1774) gemutmaßt, diese „Schundliteratur“ habe eine „Epidemie von Selbst-morden“ ausgelöst und es bestünde die reale Gefahr noch weiterer Nachahmungstaten durch solche Medien (vgl. Andree 2006, S. 9f). Die Theorie gilt in dieser Form mittlerweile als widerlegt und wird in der Wissenschaft nicht mehr vertreten. Gleiches gilt auch für das Stimulus-Response Modell, das dem Rezipienten jegliche Reflexionsfähigkeit sowie Individualität abspricht und ihn zum rein passiven, manipulierbaren Objekt degradiert. Trotz der wissenschaftlichen Widerlegung der Suggestionsthese heißt dies nicht, dass generell kein Suggestionspotential von Medien ausgeht. Dieses muss vielmehr deutlich komplexer gesehen werden, als dies bei der ursprünglichen Suggestionsvermutung der Fall war. So gibt eine Reihe von Studien (Phillips 1974, 1981, 1982; Schmidtke, Schaller und Kruse 2003), „deren Resultate die These stützen, dass für bestimmte Rezipienten das Konzept der Suggestion unter bestimmten Bedingungen zur Erklärung von in der natürlichen Umgebung auftretenden Effekten des Konsums von Mediengewalt geeignet ist.“ Der unmittelbare Wirkungsmechanismus allerdings muss als widerlegt betrachtet werden. Es gilt einfach, differenzierter zu schauen (Kunczik 2000 zit. nach Bergmann 2000, S. 28).

Im deutschsprachigen Raum wurden für den Beweis der Richtigkeit dieser These häufig die Untersuchungen von Schmidtke und Häfner (1986 u. 1988) sowie Trübner (1988) herangezogen, da diese Forscher eine Häufung von Selbstmorden statistisch nachweisen konnten, nachdem solche fiktiv im Fernsehen gezeigt wurden. „Die plakativen und detaillierten Berichte in den Medien über spektakuläre Todesfälle können einen bereits suizidgefährdeten Bevölkerungsanteil zum Freitod veranlassen, indem die Suizidmethode geradezu ‚angeboten‘ wurde“ (Trübner 1988 in Kunczik & Zipfel 2006, S. 97). Damit dieses Angebot allerdings auch wahrgenommen wird, bedarf es zahlreicher, sich gegenseitig beeinflussender Faktoren. Einen Kausalzusammenhang können Kunczik & Zipfel anhand der von 1998 bis 2003 ausgewerteten neuen Befunde der Forschung nicht erkennen. Von besonderem Interesse im Zusammenhang mit dem Suggestionspotenzial von Medien sind neben Selbstmorden auch Morde, Massenmorde, Amokläufe und fremdenfeindliche Straftaten. Zu diesen Feldern gibt es Untersuchungen, von denen ein Großteil die These stützt, dass Medien bei geeigneter Prädisposition und problematischem Umfeld einen suggestiven Effekt haben können. „Weitgehende Einigkeit herrscht unter den Verfassern der Forschungsübersichten darin, dass es

einige Faktoren gibt, die den Zusammenhang zwischen Medienberichten und Nachahmungseffekten beeinflussen“ (Kunczik & Zipfel 2006, S. 101). Faktoren sind insbesondere...

- ...der Verbreitungsgrad: Je intensiver medienübergreifend (Internet, Fernsehen, Zeitungen) über einen Gewaltakt berichtet wird, desto größer der Imitationseffekt.
- ...die Anzahl und das Alter der Rezipienten: Nachahmungseffekte sind vor allem bei jugendlichen Rezipienten (noch nicht ausgereifte Persönlichkeit) und solchen zu erwarten, die viele und lange Medien rezipieren. Je mehr Gewaltakte betrachtet werden, desto größer ist der mögliche Imitationseffekt.
- ...der Realitätsgrad des Gewaltaktes: Reales Verhalten wird eher imitiert als fiktives, d. h. ein Selbstmord/Mord in Filmen ist eher geeignet, eine Imitationshandlung auszulösen, als Zeichentrickfilme und realitätsferne Computerspiele.
- ...die Valenz des Modells: „Berühmte positive Modelle werden eher nachgeahmt als berühmte negative Modelle (z. B. Verbrecher)“ (ebd., S. 102).
- ...etwaige Identifikationsmuster: Je ähnlicher Rezipient und Modell sich sind (Eigenbezug), desto eher ist von einer Imitationshandlung auszugehen.
- ...die Konsequenz-Darstellung: Der Imitationseffekt ist wahrscheinlicher, wenn die Konsequenzen des Handelns positiv oder heroisierend dargestellt werden.

Phillips (1983) konstatiert, nach der Übertragung von Schwergewichtsboxkämpfen sei in einem Zeitrahmen weniger Tage „eine statistisch signifikante Zunahme der Morde und Totschlagsfälle um 12,4 % festzustellen“, wobei zwischen Verbrechensopfer und geschlagenem Boxer eine Ähnlichkeit im Hinblick auf die Rassenzugehörigkeit bestand. „War der Unterlegene ein Schwarzer, dann stieg die Zahl der Tötungen junger schwarzer Männer an, aber nicht die Zahl der Tötungen junger weißer Männer“ (Phillips 1983 in Kunczik & Zipfel 2006, S. 105). Kostinsky, Bixler und Kettl (2001) nahmen das Schulmassaker von Littleton im April 1999 im US Bundesstaat Colorado zum Anlass ihrer Studie über Imitationseffekte. Dazu analysierten sie alle Daten, die bis zu 50 Tage nach dem Amoklauf bei der *Pennsylvania Emergency Management Agency* eingingen und zählten insgesamt 354 Fälle von Schulgewalt – im Vergleich zu „Schätzungen für die Zeit vor 1999, die bei ein bis zwei [!] Fällen jährlich lagen.“ Die Aussagekraft dieser Untersuchung ist allerdings sehr eingeschränkt, da die Daten „für die Zeit vor dem Massaker auf Schätzungen beruhen und zudem nicht ausgeschlossen werden kann, dass der Anstieg der Berichte nach Littleton auf eine größere Sensibilität für Schulgewalt [...] zurückzuführen ist“ (Kunczik & Zipfel 2006, S. 107).

Schmidtke u. a. (2002) werteten Medienberichte über einen Zeitraum von neun Jahren (1993 bis 2001) aus und identifizierten dabei „143 Amok-Ereignisse, wobei durchschnittlich alle 22 Tage ein Amoklauf berichtet wurde.“ Die Amokläufe verteilten sich allerdings nicht gleichmäßig über die Zeit. Vielmehr konnte eine Häufung von Amok-Ereignissen in einem Zeitraum von bis zu 10 Tagen nach einer solchen Tat, über die in den Medien berichtet wurde, festgestellt werden. „Daraus, dass signifikant mehr Taten in diesem kurzen Zeitraum nach einem Amok-Bericht erfolgten, schließen die Autoren auf einen möglichen Imitationseffekt“ (Kunczik & Zipfel 2006, S. 108). Insgesamt ist festzuhalten, dass mehrere Studien „auf

die Möglichkeit eines Imitationshandelns bei Morden, Massenmorden und Amokläufen“ hinweisen, eine unmittelbare Verleitung zum Gewalthandeln ohne Berücksichtigung sonstiger Faktoren aber ausgeschlossen wird (ebd., S. 108).

4.4 Habitualisierungsthese

Anders als die Suggestionsthese, die einen direkten Nachahmungseffekteffekt vermutet, geht die Habitualisierungsthese (auch Desensibilisierungs-, Abstumpfungs- oder Konditionierungsthese genannt) von der Annahme aus, dass der ständige Konsum medialer Gewalt zu einer Abnahme der Sensibilität des Rezipienten - und damit zu einer Gewöhnung an Gewalt - als normal führe. So schreibt Rudolf Weiß (2000, S. 99): „Gewalt steckt an, durch Mediengewalt können Kinder desensibilisiert und abgestumpft werden, Mitleid und Empathie gehen auf die Dauer verloren. Insbesondere bis zum Alter von sechs bis sieben Jahren sind Kinder dem Gewaltszenarium, in dem getötet, geprügelt oder misshandelt wird, völlig hilflos ausgesetzt, weil sie erst ab diesem Alter beginnen, Phantasie von der Realität zu unterscheiden.“ Von den meisten Wissenschaftlern wird aber betont, diese Desensibilisierung sei keinesfalls ein alltägliches Phänomen. Vielmehr wird die These vertreten, „dass ein einzelner Film bzw. eine einzelne Fernsehsendung nur in sehr seltenen Einzelfällen in der Lage ist, Einstellungen dauerhaft zu verändern bzw. gar Persönlichkeitsstrukturen zu modifizieren, d. h. es werden kumulative, langfristige Effekte betont“ (Kunczik & Zipfel 2006, S. 113). Ihren Ursprung hat die Habitualisierungstheorie in der Wahrnehmungspsychologie, wo drei Formen der Habitualisierung unterschieden werden: Die nachlassende Orientierungsreaktion, die systematische Desensibilisierung und die nachlassende Reagibilität gegenüber Gewalt.

Die nachlassende Orientierungsreaktion: Habitualisierung wird verstanden als „das Nachlassen einer Orientierungsreaktion bei wiederholter Reizdarbietung. Die Orientierungsreaktion bezeichnet eine allgemeine Aktivierung des Körpers als Folge einer Veränderung der Reizumgebung“ (ebd., S. 115). Der Mensch verfügt nur über eine bestimmte Aufnahmefähigkeit und er muss seine Wahrnehmung einengen. Evolutionstechnisch überlebenswichtig ist es daher, auf neue, unbekannte Reizen mit besonderer körperlicher Erregung zu reagieren, um schnellstmöglich handeln zu können. „Was man gerade tut oder denkt, wird unterbrochen, Blick, Kopf und Körper wenden sich zur Reizquelle, die Gehirnaktivierung und Durchblutung steigt, die Sinnesorgane sind auf erhöhte Aufnahmebereitschaft eingestellt“ (Fröhlich 1988, S. 73). Erweist sich der präsentierte Reiz, beispielsweise in Form medialer Gewaltdarstellung, als ungefährlich für den Betrachter, kommt es zur Habitualisierung der Orientierungsreaktion. Zukünftige, ähnliche Reize werden anhand der gemachten Vorerfahrungen wesentlich schneller ins eigene Weltbild integriert. Die physiologische Reaktion auf solche Reize ist zukünftig stark abgeschwächt.

Die systematische Desensibilisierung: Die Desensibilisierung ist die logische Konsequenz der nachlassenden Orientierungsreaktion. Dem unbekannten Reiz muss zunächst die volle Aufmerksamkeit geschenkt werden. Es könnte sich ja um eine Bedrohung handeln, oder um Nahrung oder um einen möglichen Sexualpartner. Da eine hohe körperliche Erregung aber

viel Energie verbraucht, ist es zweckmäßig, dass die Erregung nur über einen geringen Zeitraum aufrecht erhalten wird. In diesem Zeitraum muss die neue Reizquelle aufgrund bestehender Vorerfahrungen verortet und bewertet werden. Erweist sich der neue Reiz als ungefährlich, so lässt die Erregung stark nach und bei Wiederholung des Reizes erfolgt die Erregung in einem immer geringeren Ausmaß. Ein gleichbleibender Reiz wie die Rezeption medialer Gewaltdarstellungen führt mit anhaltender Dauer zu einem Abnehmen und schließlich einem Ausbleiben intensiver emotionaler Reaktionen beim Betrachter. Dieses Phänomen, die Gewöhnung des Organismus an einen Reiz, auf den bei anhaltender Dauer immer weniger reagiert wird, ist eine natürliche und überlebenssichernde Fähigkeit aller Lebewesen. Nach der Logik der Desensibilisierung bewirkt der andauernde Konsum von Mediengewalt daher eine psychische Abstumpfung dieser Gewaltform gegenüber (vgl. Spitzer 2007, S. 53-57).

Die nachlassende Reagibilität: Hierunter wird die von einigen Anhängern der Habitualisierungstheorie vertretene - wissenschaftlich noch nicht hinreichend bewiesene - Behauptung verstanden, die psychische Desensibilisierung gegenüber medialer Gewalt als Folge einer evolutionstechnischen Anpassung sei ein Indikator für eine Abstumpfung auch gegenüber realer Gewalt. „Habitualisierung als *nachlassende Reagibilität gegenüber Gewalt* bezieht sich auf den Bereich der sozialen Wahrnehmung bzw. auf die Gewalt im täglichen Leben. Die ständige Konfrontation mit Gewalt auf dem Bildschirm führe zu einer Abstumpfung gegenüber realer Gewalt. [...] Die Bereitschaft zu helfen könne sinken, und die Neigung zu aggressivem Verhalten könne sich erhöhen. Mediengewalt könne dazu führen, dass sowohl eigenes aggressives Handeln als auch Gewalt als soziales Aktionsmittel eher gebilligt würden. Gewalt werde zum alltäglichen Ereignis, das nicht im Widerspruch zu den Normen der Gesellschaft stehe“ (Kunczik & Zipfel 2006, S. 116).

Jones (2005, S. 162) verweist allerdings darauf, dass Desensibilisierung häufig in unzutreffender Weise mit Abstumpfung gleichgesetzt wird. „*Desensibilisierung* ist zum Furcht erregenden Wort geworden.“ Dabei ist Desensibilisierung eigentlich wertfrei zu sehen, denn sie bedeutet lediglich, dass mit andauernder Reizdichte eine verringerte emotionalen und körperlichen Erregung einhergeht. Abstumpfung hingegen bedeutet, dass auf diesen Reiz gar nicht mehr reagiert wird und er vielmehr mit *Gleichgültigkeit* zur Kenntnis genommen wird. Was allerdings als Abstumpfung anzusehen ist, liegt wie so häufig im Auge des Betrachters bzw. des Forschers. Ein diesbezüglich häufig zitiertes Experiment wurde 1988 von Molitor und Hirsch durchgeführt. Dabei setzten die Forscher im Laborexperiment zwei Gruppen von Zehnjährigen vor Monitore, auf denen spielende Kindergartenkinder zu sehen waren. Sie sagten den Kindern, sie sollten einen Erwachsenen herbeirufen, sobald die Kleinkinder sich ungezogen benähmen. Die erste Gruppe der zehnjährigen Beobachter hatte zuvor eine Kampfszene aus dem Film *Karate Kid* gesehen, die zweite Gruppe bekam einen olympischen Sportwettkampf zu sehen. Das Experiment erbrachte das Ergebnis, dass die erste Gruppe, nachdem die Kleinkinder begannen, sich gegenseitig das Spielzeug aus den Händen zu reißen, im Durchschnitt etwas länger wartete als die zweite Gruppe, bis ein Erwachsener herbeigerufen wurde (vgl. Jones 2005, S. 164). Die Forscher folgerten daraus, die Verzögerung

im Handeln der Beobachter sei ein Beweis für eine Abstumpfung und in Folge dessen eine verringerte Hilfsbereitschaft gegenüber den spielenden Kindern. Jones (ebd., S. 165) hält dem entgegen, das spätere Reagieren sei kein Anzeichen für eine Desensibilisierung, sondern ein „emotional wahrscheinlich viel gesünderes“ Verhalten. Auch die Versuchspersonen der ersten Gruppe ließen es in keinem Fall so weit kommen, dass die zu beaufsichtigenden Kinder in echte Gefahr gerieten. „Die Versuchsleiter bemühten sich weder zu ergründen, weshalb welche Kinder zu welchem Zeitpunkt einen Erwachsenen herbeigerufen hatten, noch kamen sie auch nur einen Moment lang auf die Idee, dass es vielleicht nicht das vernünftigste Verhalten sei, beim ersten Anzeichen von Aggression Erwachsene um Hilfe zu rufen.“ So wird die psychische Desensibilisierung auch von verschiedenen Seiten in ihrer Funktion unterschiedlich gewertet. Grimm (1999, S. 719) schreibt dazu: „Die Sozialverträglichkeit von Spielfilmgewalt ist in emotionaler Hinsicht insofern problematisch, als durch die Rezeption von Gewaltsequenzen das *Einfühlungsvermögen der Zuschauer verringert* wird. Insbesondere die Vorführung ‚*schmutziger Gewalt*‘ am Filmende, die keine weitere Relativierung erfährt, beeinträchtigt die Phantasietätigkeit und das momentane Mitleidenkönnen des Publikums.“

Bei dieser Desensibilisierung handele es sich allerdings, so Grimm, nicht per se um einen sozialschädlichen Effekt, denn neben der Empathie verringerte die Rezeption von Gewaltszenen auch den „Einfühlungsstreß“ sowie die „Neigung zur unkontrollierten Gefühlsüberflutung“. Die Desensibilisierung kann demnach auch bewirken, dass emotionsbedingte Fehlreaktion und eine Lähmung der Handlungsfähigkeit, z. B. in Bezug auf die Hilfeleistung bei Unfällen, ausbleiben (vgl. Kunczik & Zipfel 2006, S. 118). Festhalten lässt sich insgesamt, dass die Mehrzahl der Forschungsergebnisse gegen die These spricht, „durch violente Medieninhalte entwickle sich Gleichgültigkeit gegenüber realer Gewalt oder Gewalt werde schlicht als normales Alltagsverhalten angesehen. [...] Das Ausmaß des Konsums violenter Sendungen geht nicht mit einer Abstumpfung gegenüber Gewalt einher“ (ebd., S. 114). Wie die gesamte Thematik der medialen Gewalt betreffend, so ist auch die Forschungslage bezüglich der Habitualisierungstheorie widersprüchlich und daher höchst unbefriedigend. Die Habitualisierungsthese ist - trotz häufig gegenteiliger Behauptung - bisher noch nicht überzeugend nachgewiesen worden. Allzu oft werden Korrelationen als Beweis gedeutet oder Ergebnisse schlicht überinterpretiert. Dies liegt sowohl an der noch zu geringen Zahl vergleichbarer Studien, als auch an methodischen Problemen bei der Interpretation der Messdaten. Vieles kann be- oder widerlegt werden, wenn man sich in seiner Argumentation denn nur auf die richtigen, die eigene Meinung stützenden Studien beruft.

In den letzten Jahren wurden zwar einige Studien veröffentlicht, die eine mögliche Desensibilisierung durch den Konsum von Mediengewalt aufgezeigt haben, keine dieser Studien konnte allerdings bisher nachweisen, dass mediale Gewalt und daraus resultierende Desensibilisierung zu einer Desensibilisierung auch gegenüber realer Gewalt führen. Derzeit werden allerdings neue Verfahren entwickelt, die sich mit der Gehirntätigkeit während der Rezeption medialer Gewaltdarstellungen befassen, und die schon bald mehr Auskunft über die kurzzeitigen neurologischen Zusammenhänge von Gewaltrezeption und Körper/Gehirnreaktion aufzeigen dürften. Daraus allerdings Ergebnisse abzuleiten, die auf eine langfristige Einstel-

lung der Rezipienten schließen lassen, wird sich vermutlich als schwierig erweisen. Das menschliche Gehirn sowie die Einflüsse des soziokulturellen Lebensumfeldes, das bewusste und unbewusste Ineinandergreifen von Verstärkungs- und Hemmungsmechanismen, sind zu komplex, als dass solche Zusammenhänge durch die momentanen Messmethoden nachgewiesen werden könnten. Und selbst wenn eine Form der Desensibilisierung eindeutig belegt werden kann, so bedingt dies nicht automatisch die Übertragung auf andere. Dies muss immer wieder deutlich gemacht werden: Desensibilisierung in Spiel und Fernsehen ist nicht gleichbedeutend mit Empathielosigkeit im realen Leben. Dem Transfer von der virtuellen in die reale Welt ist immer der jeweilige Rezipient mit den ihm eigenen Erfahrungen, Moralvorstellungen, Bedürfnissen und Absichten zwischengeschaltet, und wer Gewalt aus moralischen Gründen ablehnt, der wird *nicht* gewalttätig, ganz gleich wie viel und wie lang er mediale Gewaltdarstellungen rezipiert.

4.5 Priming-Konzept

Das von Len Berkowitz (1990) entwickelte und auch von Manfred Spitzer (2007, S. 233-235) vertretene Priming-Konzept (zu Deutsch: Bahnungskonzept) besagt, „dass semantisch miteinander verbundene Kognitionen, Gefühle und Verhaltenstendenzen im Gehirn durch assoziative Pfade bzw. so genannte neuronale Netze miteinander in Beziehung stehen“ (Kunczik & Zipfel 2006, S. 175). Wenn ein Stimulus (ein Wort, Bild, Geräusch etc.) wahrgenommen, erlernt und mit Bedeutung versehen wird, dann fügt sich die im Gehirn abgespeicherte Bedeutung dieses Stimulus ein in ein durch Vorerfahrungen geprägtes Netzwerk ähnlicher Bedeutungen (vgl. Spitzer 2007, S. 234). Wird durch einen äußeren Stimulus nun ein *Bedeutungsknoten* in diesem Netzwerk angesprochen (z. B. der *Bedeutungsknoten* Waffe durch das Betrachten eines Gewehrs auf dem Bildschirm), dann „kommt es zu einem Ausstrahlungseffekt, durch den mit dem angeregten Knoten in Beziehung stehende Gedanken, Gefühle und Verhaltenstendenzen ebenfalls angeregt werden. Dieser als automatisch, d. h. als spontan und unbeabsichtigt verstandene Prozess beeinflusst die Interpretation neuer Stimuli und erhöht kurzfristig die Wahrscheinlichkeit aggressiven Verhaltens“ (Kunczik & Zipfel 2006, S. 175). Uhlmann und Swanson (2004 in Spitzer 2007, S. 235) führten ein Priming-Experiment mit 121 Psychologiestudenten im Alter von 18 Jahren durch. Sie ließen die Probanden für 10 Minuten das Spiel Doom (Ego-Shooter) oder ein gewaltfreies PC-Puzzlespiel spielen.

„Danach wurden nicht bewusste Assoziationen, aggressive Gedanken und Gefühle und frühere Spielgewohnheiten mittels einer Reihe von Verfahren erfasst. Hierbei zeigte sich eine signifikante Auswirkung des Gewalt-Spiels auf unbewusst ablaufende Assoziationen, wohingegen die (bewusst gegebenen) Antworten in Fragebögen zur Selbsteinschätzung durch das Spiel unbeeinflusst blieben“ (ebd., S. 235-236). Auch Bushman (1998) konnte anhand eines ähnlichen Experiments an 300 Studenten (150 männlich, 150 weiblich) nachweisen, dass nach Betrachtung eines aggressiven Films schneller auf aggressive Wörter reagiert wurde, als nach Betrachtung eines nicht-violenten Films. Er interpretierte dies als „Effekt einer Aktivierung aggressiver Konstrukte durch Filmkonsum“ (Kunczik & Zipfel 2006, S. 176). Die Hypothese der Forscher, die das Priming-Konzept vertreten, ist, dass die Darstellung von

Gewalt - auch unabhängig des sonstigen Kontextes - bedingt durch die mit ihr verbundenen Assoziationen zu einer erhöhten Zugänglichkeit aggressiver Gedanken führt. Bartholow u. a. (2005) allerdings konnten nachweisen, dass auch beim Priming individuelle Wahrnehmungsunterschiede berücksichtigt werden müssen. So assoziiert ein Jäger z. B. mit dem Jagdgewehr nicht automatisch Gewalt. Auch assoziiert ein Koch mit der Darstellung eines großen Küchenmessers nicht unbedingt Gewalt, sondern vielleicht kulinarische Köstlichkeiten. „Die Forscher untersuchten bei Jägern und Nicht-Jägern die Zugänglichkeit mit Aggression verbundener Informationen [...] sowie ‚aggressiver‘ Handlungen [...] nach dem Ansehen verschiedener Waffenbilder (Jagdwaffen bzw. Maschinengewehre). Es zeigte sich, dass bei Jägern die Zugänglichkeit aggressiver Informationen sowie aggressiver Handlungen nach der Betrachtung eines Jagdgewehrs (mit dem Jäger eher ‚positive‘ Erfahrungen verbinden) weniger ausgeprägt war als nach der Betrachtung eines Maschinengewehrs“ (ebd., S. 177). Das heißt: Auch wenn ein Priming stattfindet bzw. wenn es wahrscheinlich ist, dass es geschehen kann, muss bedacht werden, dass Gewalt subjektiv ist und daher unterschiedliche Dinge, Gefühle und Gedanken mit Gewalt assoziiert werden. Was den einen Menschen zu neutralen Gedanken veranlasst, kann beim anderen gewalthaltige Gefühle auslösen – je nach Vorerfahrung. Insgesamt lässt sich festhalten, dass die Forschungsergebnisse für die Existenz eines kurzfristigen Priming-Effekts sprechen, ein langfristiger Effekt bisher allerdings nicht nachgewiesen werden konnte (vgl. ebd., S. 178).

4.6 Kultivierungsthese

Die Kultivierungsthese geht maßgeblich auf die Untersuchungen von Georg Gerbner zurück. Dieser untersuchte im Rahmen seines 1967 begonnenen *Cultural Indicators Project* die langfristige Wirkung der Medien auf die Vorstellungen der Rezipienten von der sozialen Realität. Gerbner vermutete, das Fernsehen kultiviere und verfestige beim Zuschauer ein bestimmtes Weltbild und führe schließlich dazu, dass bestimmte Rollenmuster und Machtverhältnisse aufgrund der allgegenwärtigen Fernsehpräsenz als selbstverständlich akzeptiert und angesehen würden. „Those who spend more time ‘living’ in the world of television are more likely to see the ‘real world’ in terms of the images, values, portrayals, and ideologies that emerge through the lens of television“ (Gerbner u. a. 2002, S. 47). Man bedenke in diesem Zusammenhang das oft im Fernsehen gezeichnete (und überzeichnete) Männer und Frauenbild, die Selbstjustizthematik, die Glorifizierung des Militärs, den Aufbau und die stete Aufrechterhaltung einer allgegenwärtigen Bedrohungskulisse durch Krieg, Bandenkriminalität, Raub, Mord, Korruption, sexuelle Perversion und ähnliches. Alles Themen, die gerade im Fernsehen bevorzugt behandelt und auch von Kindern und Jugendlichen oft mit Begeisterung rezipiert werden. „Diese Anhäufung vermittelt eine Wirklichkeit, wie kein Mensch sie erlebt und wie sie auch nirgendwo existiert. Es wird eine eigene Medienwelt geschaffen, die einen Alltag zeigt, in dem an jeder Ecke Gewalt und Gefahren lauern“ (Theunert 1995, S. 22). Gewalt wird als normales und selbstverständliches Problemlösungsinstrument dargestellt, Selbstjustiz als probates Mittel verkauft. Brutalen Akten wird mit noch brutaleren begegnet. Kultivierung und Sozialisation erfolgen mittelbar durch die Mattscheibe, so könnte man meinen. „Dabei reflektiere und verfestige es [das Fernsehen] bestehende und ungerechte

Machtstrukturen der Gesellschaft: Männer und Weiße seien dominant; Schwarze, Frauen und Kinder würden als Opfer präsentiert. [...] Die heile Welt der weißen Mittelschicht sei ständig bedroht von Gewalt und Verbrechen, aber der Staat erhalte Recht und Ordnung aufrecht“ (Gerbner 1972 zit. nach Kunczik & Zipfel 2006, S. 120). Der Kultivierungsansatz geht von der Vermutung aus, dass das Weltbild des Zuschauers umso mehr mit dem in den Medien gezeigten Weltbild übereinstimme, je mehr Zeit mit diesen verbracht werde. Vielseher bzw. exzessive Computerspieler neigten daher eher dazu, die in den Spielen und Filmen dargestellten Werte, Rollenmuster und gesellschaftlichen Machtstrukturen ins eigene Weltbild zu integrieren als solche Rezipienten, die wenig Zeit mit Fernsehen und Computerspielen verbrächten.

Dies scheint zunächst verständlich, denn je mehr Zeit im Leben der Sozialisationsfaktor Medien einnimmt, desto mehr treten andere Sozialisationsfaktoren gezwungenermaßen in den Hintergrund. Wer sechs Stunden am Tag fernsieht, der hat schlichtweg sechs Stunden weniger Zeit für andere sozialisationsrelevante Dinge wie Sport, Lesen, Freunde treffen, Kommunikation usw. Was allerdings berücksichtigt werden muss, und von den Anhängern der Kultivierungsthese oft vernachlässigt wird, ist die Tatsache, dass Medienkonsum, so er freiwillig stattfindet, *immer* selektiv, absichtsvoll und interessen­geleitet erfolgt. Kaum jemand rezipiert grundlos einfach irgendwas, nur weil es gerade im Fernsehen läuft. Verschiedene Sender zeigen durchaus unterschiedliche Programme, und es kann kaum von einem einheitlichen Fernseh­weltbild gesprochen werden. Jeder Rezipient bestimmt selbst nach eigener Befindlichkeit, Vorliebe und Intention, was er wann und in welchem Ausmaß sieht. Es macht im Zuge der Sozialisation und Weltbildanpassung zweifelsfrei einen Unterschied, ob etwa TV-Sender wie Phoenix oder Arte geschaut werden, oder aber ob stundenlang 9Live und RTL2 rezipiert werden. Der Empfänger schreibt die Botschaft - und jeder empfängt (und sieht) etwas anderes! Es ist daher erforderlich, „die Konsumenten bestimmter Genres oder sogar einzelner Sendungen voneinander zu unterscheiden, statt pauschal Viel- und Wenigseher zu betrachten“ (Potter 1993 zit. nach Kunczik & Zipfel 2006, S. 125).

Auch Heinz Bonfadelli (1983 in ebd., S. 129) verweist auf die Tatsache, dass nicht die Dauer der Mediennutzung mit einer möglichen Kultivierung korreliert, sondern dass vielmehr auch bei geringer Dauer dann eine Kultivierung zu erwarten ist, wenn a) eskapistische Nutzungsmotive vorhanden sind, b) die Mediennutzung informationsorientiert erfolgt, oder c) der Medieninhalt Rückschlüsse und Bezüge auf die eigene Situation zulasse. Besteht beim Rezipienten ohnehin bereits ein hohes Angstpotential sowie eine pessimistisch-depressive Haltung, so kann das Fernsehen dazu beitragen, diese Lebenseinstellung im Zuge einer Wirklichkeitsflucht zu verstärken, wie Barrie Gunter (1987, S. 88) schreibt: „Greater fear of potential danger in the social environment may encourage people to stay indoors, where they watch more television, and are exposed to programmes which tell them things which in return reinforce their anxieties.“ Shrum (2002) konnte ferner nachweisen, dass der häufige Konsum medialer Inhalte die Abrufbarkeit von ähnlichen Informationen bei der Meinungsbildung zwar erleichtert, eine Kultivierung sich dabei allerdings nur dann zeige, „wenn Menschen Informationen heuristisch verarbeiten, nicht jedoch wenn sie dies bewusst und

systematisch tun“ (vgl. Shrum 2002 in von Salisch, Kristen, Oppl 2007, S. 92). Im Klartext heißt das, dass eine Kultivierung allenfalls oberflächlich stattfindet. Denn bei kritischer Reflexion und Auseinandersetzung mit dem rezipierten Inhalt rufen sich die Menschen auch anderes Wissen und Sozialisationserfahrungen ins Gedächtnis, welche sie befähigen, das medial gezeichnete Weltbild zu relativieren.

Es lässt sich feststellen, dass die Faktoren, die zu einer möglichen Kultivierung eines medial vermittelten Weltbildes beitragen können, wechselseitiger und komplexer sind, als von Gerbner behauptet. Dies zeigt sich auch in der Metaanalyse, die Morgan und Shanahan 1997 auf Basis von 52 Kultivierungsstudien durchführten. Sie stellten dabei nur eine sehr geringe Korrelation zwischen Kultivierung und Fernsehdauer fest (Korrelationskoeffizient 0,09). Die „Medien und deren Kultivierungseffekte scheinen allenfalls nur ein Element in einem äußerst komplexen wechselseitigen Geschehen zwischen Alltagsrealität, Medienwirklichkeit und sozialer Realität im Kopf jedes einzelnen Menschen zu sein.“ (Bonfadelli 1983 in Kunczik & Zipfel 2006, S. 129) Nichts desto trotz ist es allerdings notwendig, die Kultivierungsthese weiter zu elaborieren und den Forschungsblick gezielt auf bestimmte Problem- und Risikogruppen zu richten. Dazu zählen insbesondere vielsehende männliche Jugendliche mit geringer Bildung, die in sozial prekären Verhältnissen aufwachsen und neben der medialen Gewalt auch häufig reale Gewalt im familiären und sozialen Umfeld erfahren. Auf die Notwendigkeit weiterer Forschung im Hinblick auf gerade diese Risikogruppe verweisen sowohl Kunczik & Zipfel (2006), als auch Pfeiffer (2006) sowie von Salisch, Kristen & Oppl (2007).

4.7 Sozial-kognitive Lerntheorie

Die sozial-kognitive Lerntheorie modelliert langfristige Effekte des Medienkonsums. Sie basiert auf der Annahme, dass Menschen am Modell lernen, indem sie das Verhalten anderer Menschen - sei es in der Realität oder medial vermittelt - beobachten und aufgrund dessen Handlungsmuster und Regeln für das eigene Verhalten bzw. Nicht-Verhalten ableiten. In der Medien- und Gewalt-Forschung wird im Zusammenhang mit der Lerntheorie am häufigsten der Name Albert Bandura assoziiert. Insbesondere in den 60er und 70er Jahren des letzten Jahrhunderts führten Bandura und Kollegen zahlreiche Laborexperimente sowie einige Feldstudien durch und stellten eine Theorie über den Prozess des Beobachtungslernens auf. Der Prozess des Modelllernens vollzieht sich Bandura zufolge in vier Phasen - dem *Aufmerksamkeitsprozess*, dem *Behaltensprozess*, dem *Produktionsprozess* und dem *Motivationsprozess*. Die ersten beiden Prozesse können dabei als Aneignungsphase, die letzten beiden als Ausführungsphase verstanden werden (vgl. von Salisch, Kristen, Oppl 2007, S. 93). Beim *Aufmerksamkeitsprozess* geht es zunächst darum, einem modellierten Ereignis überhaupt Aufmerksamkeit zu schenken und es wahrzunehmen. Anhand eines Modells gelernt werden kann schließlich nur, wenn das Modell auch beachtet wird. Welche Informationen wahrgenommen werden, „hängt unter anderem von den kognitiven Fähigkeiten, den bereits existierenden Konzepten, der Attraktivität des Modells und den Wertvorstellungen des Beobachters ab.“ (ebd., S. 93) Der sich dem anschließende *Behaltensprozess* umfasst die Prozesse der Einspeicherung, Erinnerung und kontextuellen Verortung des gezeigten Verhal-

tens. Das Behalten der Informationen allerdings ist ein höchst subjektiver und individuell unterschiedlicher Vorgang. Die zu speichernden Informationen werden transformiert anhand bereits bestehender, durch Vorerfahrungen gemachter Schemata. Das heißt: Längst nicht jede Person lernt aus einem Modell das Gleiche. Person A zieht aus einem Modell andere Lernerfahrungen als Person B. (vgl. ebd., S. 93). Der darauf folgende *Produktionsprozess* meint das Ausführen und Umsetzen des gelernten Verhaltens, also das Reproduzieren des am Modell gelernten in die eigene Wirklichkeit. Hierbei muss allerdings unterschieden werden zwischen dem Erwerb/Erlernen eines Verhaltens und der Ausführung/Übernahme ins eigene Verhaltensrepertoire. Denn das Erlernen bestimmter Verhaltensweisen bedeutet ja nicht automatisch, dass die neu gelernten Verhaltensweisen auch tatsächlich angewandt werden. Der Mensch führt längst nicht jedes Verhalten aus, das er beobachtet und gelernt hat. Hier spielen die Persönlichkeit des Beobachters, sein soziales Umfeld, seine Integrität und Vorerfahrungen, die physischen Möglichkeiten als auch der Kontext und die Verfügbarkeit ähnlicher Mittel in einer ähnlichen Situation eine Rolle.

Bandura (1964 in Kunczik & Zipfel 2006, S. 150) zufolge erhöht sich die Wahrscheinlichkeit für die Integration gewalttätigen Handelns ins eigene Verhaltensrepertoire insbesondere dann, wenn ähnliche Mittel zu Verfügung stehen, wenn die Konsequenzen des Gewalthandelns als vorteilhaft und nützlich für die eigene Person dargestellt werden und wenn gleichsam Hemmungsfaktoren neutralisiert werden. „Kinder haben nur selten Zugang zu Waffen, die dafür notwendig sind, um das im Fernsehen Gelernte in die Tat umzusetzen. Wenn die Kinder Klappmesser, Totschläger oder Revolver zur Verfügung hätten, dann könnte man mit absoluter Sicherheit davon ausgehen, dass die Anzahl der imitierten Gewaltakte stark ansteigen würde.“ Der vierte und letzte Prozess, der darüber mitentscheidet, ob ein beobachtetes und erlerntes Verhalten auch tatsächlich ausgeführt wird, ist der *Motivationsprozess*. Hier ist die bei der Ausführung des gelernten Verhaltens zu erwartende Konsequenz von Bedeutung. Entscheidend ist, ob das Verhalten belohnt oder bestraft wurde und ob es zum Ziel geführt hat. Denn: „Je besser das beobachtete Verhalten das Modell zum Ziel geführt hat und je mehr es dafür belohnt wurde, desto mehr steigt die Motivation des Betrachters, es dem Modell nachzutun und das Verhalten selbst auszuführen“ (Bandura 2002 in von Salisch, Kristen, Oppl 2007, S. 94).

Was bedeutet dieser Lernprozess aber nun bezogen auf mediale Gewaltdarstellungen? Aus lerntheoretischer Sicht weisen Filme und Computerspiele bestimmte Eigenschaften auf, die das Erlernen und Umsetzen gewalttätigen Verhaltens fördern können (siehe Kunczik & Zipfel 2006, S. 151-152):

1. Mediale Gewalt wird sowohl in Spielen wie auch in Filmen meist in einem spannenden Kontext präsentiert, in schillernden Farben, in schneller Bildabfolge, verbunden mit einer hohen Geräuschkulisse und nicht selten in Verbindung mit grafischen Spezialeffekten. Das sichert die für das Lernen notwendige Aufmerksamkeit.

2. Die gezeigten Gewaltakte sind durch die Action und Dynamik deutlich vom sonstigen Handlungsumfeld abgehoben und stechen besonders hervor. Der Gewaltakt ist meist relativ simpel (Schießereien, Schlägereien etc.), leicht zu erlernen und daher leicht zu imitieren.
3. Nicht nur die »Bösen«, die am Ende oft bestraft werden, sondern auch die »Guten«, die Helden, Polizisten und Soldaten, die sich dem Rezipienten als Identifikationsfiguren anbieten, bedienen sich zur Durchsetzung »gerechter« Ziele Gewalt. Besonders problematisch erscheint in diesem Zusammenhang die in Filmen und Spielen häufig gezeigte Selbstjustizthematik, die Gewalt nicht nur als probates, sondern sogar als einziges Mittel der Konfliktlösung erscheinen lässt.
4. Nicht legitimatedes gewalttätiges Verhalten wird normalerweise gesellschaftlich nicht toleriert und sanktioniert. Es ist daher Hemmungen unterworfen, wie etwa sozialen Normen, Schuldgefühlen, Furcht vor Bestrafung, Angst usw. In Filmen und Computerspielen sind diese Hemmungen praktisch nicht vorhanden, da die Gewalt oft nicht sanktioniert wird und die Folgen dieser Gewalt für die Opfer oft nicht dargestellt oder gezeigt werden.
5. Gewalt lohnt sich sowohl in Spielen als auch in Filmen nahezu immer! Sie wird eingesetzt, um den Feind auszuschalten, um einer Bestrafung zu entgehen, um einen Vorteil zu erlangen oder um andere Menschen bzw. Spielfiguren zu schützen. Besonders in Filmen erfährt die Gewalt »böser« Protagonisten meist erst ganz zum Ende eine Sanktionierung. Bis dahin wurde das Verhalten allerdings unter Umständen - gerade durch junge Rezipienten - schon längst als erfolgreich gewertet. Die scheinbar legitimierte Gewalt allerdings, die etwa die »gerechten« Soldaten und Polizisten angewandt haben, erfährt meist gar keine Sanktionierung, oft sogar eine heroische Aufwertung.
6. Die fiktive Gewalt wird, nicht zuletzt aus spannungs- und story-relevanten Gründen, meist als völlig normales, alltägliches Verhalten gezeigt. Betrachtet man nur einmal die üblichen Samstagabend-Filme, so könnte man den Eindruck gewinnen, Todesursache Nr. 1 in der westlichen Welt wären nicht Herzinfarkt oder Schlaganfall, sondern Schussverletzungen und Explosionen in Folge von Terroranschlägen und wilden Verfolgungsjagden. „Zwar sind die Gewaltakte selbst ausgesprochen unrealistisch (kaum Wunden, Verletzungen usw.), die Modelle selbst aber werden realistisch dargestellt. Damit sind genau die Merkmale gegeben, die Bandura (1979, S. 33f) in seiner Analyse der Modellierungsstimuli als Determinanten der Aufmerksamkeit herausgearbeitet hat“ (Kunczik & Zipfel 2006, S. 152).

Für die Erklärung potenzieller Wirkung medialer Gewalt ist das Modell von Bandura insofern interessant, als es die einseitige Vorstellung vorheriger Modelle verwirft, wonach das Verhalten einer Person ausschließlich durch Umwelteinflüsse oder ausschließlich durch die interna-

len Dispositionen geformt und bestimmt wird. Die sozial-kognitive Lerntheorie setzt beides zueinander in Bezug und geht davon aus, dass Umwelteinflüsse, Verhalten und personale Faktoren sich gegenseitig beeinflussen und kontextabhängig unterschiedlich stark ausgeprägt sein können. Es ist ein Konglomerat von Faktoren, das unter gewissen Umständen wirkt. In ihrer Studie *Computerspiele mit und ohne Gewalt* (2007, S. 95) setzen von Salisch, Kristen und Oppl lerntheoretische Überlegungen in Bezug zu Bildschirmspielen und verdeutlichen das lerntheoretische Model (in Anlehnung an Miller 1993) mit folgendem Beispiel:

„Wenn einem Jugendlichen von Freunden gewalthaltige Computerspiele geschenkt werden, ist zunächst der Einfluss der Freunde (Umwelt) sehr hoch. Spielt dieser Jugendliche dann immer häufiger solche Spiele (Verhalten) weil er sie immer attraktiver findet (personale Faktoren), so beeinflussen sich folglich Verhalten und personale Faktoren in dieser Phase wechselseitig. Dies kann nachträglich dazu führen, dass der Jugendliche sich nur noch mit bestimmten Freunden trifft und diesen ebenfalls Spiele schenkt (Einfluss auf die Umwelt). Zusammenfassend lässt sich sagen, dass Kinder zunächst ein Verhaltensrepertoire erwerben, in dem andere Personen (meist Eltern) bestimmte (situationsangemessene) Verhaltensweisen verstärken und die Kinder dazu motivieren, diese auszuführen. Mit zunehmendem Alter differenziert sich das Verhaltensrepertoire der Kinder und Jugendlichen aus. Zugleich verändert sich mit zunehmendem Alter die soziale Umgebung der Kinder, unter anderem weil die Gesellschaft (also die Eltern, aber auch andere Erzieher und Lehrkräfte) ihre Erwartungen an die Heranwachsenden verändern.“ Der kognitive Aspekt der Lerntheorie ergibt sich daraus, dass Umweltfaktoren (wie Medien) über das Modelllernen einen Einfluss auf unsere kognitiven Strukturen nehmen, die in hohem Maße abhängig sind von neurophysiologischen Entwicklungsprozessen.

Manfred Spitzer (2007, S. 59) verweist diesen Zusammenhang betreffend darauf, dass gewalthaltige Computerspiele als problematisch angesehen werden müssen, weil der Mensch bedingt durch die neurophysiologischen Vorgänge des Lernens die gewalttätigen Inhalte besonders schnell erlernt. Computerspiele sind interaktiv und das Lernen am Bildschirm vollzieht sich sowohl über die auditive als auch über die visuelle Wahrnehmung. „Wird etwas gesehen und zugleich gehört, bemerken wir es schneller und reagieren darauf rascher und genauer; auch lernen wir dasjenige besser, was über mehrere Inputmodalitäten in uns gelangt, denn es bleibt eher im Gedächtnis hängen, weil mehr und tiefere Spuren angelegt werden.“ Der Lernvorgang bei Computerspielen erfolgt über mehrere Inputquellen. Der Mensch spielt ein Spiel, er sieht das Geschehen, hört es, greift selbst ein und wird zudem durch die Reizdichte und Schnelligkeit der vielen Bilder, die es wahrzunehmen gilt, gezwungen, möglichst schnell zu agieren. Je mehr Inputquellen, desto mehr Reize, die verarbeitet werden müssen, desto mehr synaptische Verbindungen, die im Gehirn eingegangen werden. „Die klitzekleine Veränderung von Synapsenstärken bei einzelnen Erfahrungen hat wichtige Konsequenzen. [...] Jeder einzelne Gebrauch, d. h. jede einzelne Erfahrung, schlägt sich nur ganz geringfügig nieder, aber nach vielen Erfahrungen verbleiben deren Statistik und damit die allgemeinen Regeln, die hinter den einzelnen Erfahrungen stecken, in Form fester Spuren im Gehirn“ (ebd., S. 59). Werden nun *Spuren im Gehirn* angelegt, die auf der medial vermit-

telten Erfahrung aufbauen, dass Gewalt ein normales und probates Mittel der Konfliktlösung ist, und wird auch im sonstigen realen sozialen Umfeld diese Erfahrung gemacht, dann bestärken beide Erfahrungen - die mediale wie die reale - sich gegenseitig und führen zur Vertiefung der bereits gelegten Spur. „Wenn Kindergehirne die Regeln aus den gesehenen Gewaltszenen extrahieren, dann kann sich in ihrem Frontalhirn nur das Folgende in Form breiter Trampelpfade ergeben: Gewalt gibt es sehr viel in der Welt, sie löst Probleme und hierzu gibt es keine Alternative, sie tut nicht weh und der Gewalttäter kommt ungeschoren davon“ (ebd., S. 161). Insgesamt lässt sich festhalten, dass die sozial-kognitive Lerntheorie als die wichtigste und am meisten zitierte Theorie in der Medienwirkungsforschung angesehen werden kann. Bezogen auf mediale Gewaltdarstellungen lassen sich anhand der Lerntheorie viele - wenn auch nicht alle - Teilbereiche der Wirkung erklären. Neben den Persönlichkeitsfaktoren sind „die unmittelbare familiäre Umwelt sowie die Subkultur, in der man lebt, und das generelle kulturelle System die Quellen, aus denen gelernt wird. Erst an dritter Stelle treten die massenmedial angebotenen symbolischen aggressiven Modelle hinzu“ (Kunczik & Zipfel 2006, S. 152).

Aber auch wenn die Medien erst an dritter Stelle, sozusagen als Anhängsel des Wirkungskreislaufes, auftauchen, wäre es falsch, sie als generell unbedenklich zu werten. Nicht zuletzt bedingt durch die Art und Weise, wie wir neurophysiologisch begründet lernen, muss die potenziell sozial- und entwicklungsschädliche Wirkung medialer Gewalt ernstgenommen werden. Viele Langzeitstudien der letzten Jahre (z. B. Bushman & Anderson 2001, von Salisch, Kristen & Oppl 2007) zeigen zwar nur eine gering positive Korrelation von Gewaltmedien-rezeption und real aggressivem Verhalten, die damit verbundenen Gefahren gerade in Bezug auf aggressiv prädestinierte Risikogruppen sollten aber nicht unterschätzt werden. Dennoch wäre überzogene Panikmache fehl am Platz, denn die allermeisten Jugendlichen verfügen glücklicherweise über ausreichende personale, moralische und soziale Hemmungs- und Resilienzfaktoren, welche die potenziell schädliche Wirkung medialer Gewaltdarstellungen kompensieren können. Als problematisch kann sich Mediengewalt allerdings dann erweisen, wenn sie in einem nicht förderlichen sozialen Umfeld rezipiert wird, in dem auch real aggressives Verhalten prävalent ist und dieses sich mit geringer sozialer Integration, geringem Selbstwertgefühl und gefühlter Chancenlosigkeit der Gewaltrezipienten vermischt. In einem solchen Lebensumfeld können Gewaltmedien in der Tat verstärkend auf den Ausbau und die Verfestigung aggressiver Persönlichkeitsstrukturen wirken.

4.8 Filme versus Computerspiele – Unterschiede in der Wirkung?

Wenn im vorliegenden Text bisher von medialen Gewaltdarstellungen die Rede war, so bezog sich dies meist recht allgemein auf Darstellungen sowohl in Film und Fernsehen, als auch in Computerspielen und Videospielen. Mit dieser Zusammenlegung unter dem Oberbegriff der medialen Gewalt kann fälschlicherweise der Eindruck entstehen, beide Formen der medialen Gewalt könnten als synonym und in ihrer Wirkung als gleich angesehen werden. Neuere Untersuchungen im Bereich der Medienwirkungsforschung (z. B. Fritz & Fehr 2003, S. 49-60) deuten allerdings darauf hin, dass das Wirkungspotenzial von interaktiven Computer-

und Videospielen einer gesonderten Betrachtung bedarf. Denn die meisten Untersuchungen zum Bereich *Mediale Gewalt* beziehen sich auf Film- und Fernsehen. Die Möglichkeiten einer Übertragung auf Computerspiele müssen noch weiter untersucht werden, wie auch Kunczik & Zipfel (2006, S. 288) darlegen: „Obwohl die Besorgnis über gewalttätige Computerspiele weit verbreitet ist, existieren erstaunlich wenige Untersuchungen, die sich auf empirischer Basis mit dem Gewaltgehalt der beliebtesten Computerspiele beschäftigen.“

Trotz der noch geringen Forschungslage verweisen die meisten Studien, die bisher veröffentlicht wurden, auf ein nicht zu unterschätzendes Gefahrenpotenzial von Computerspielen - gerade in Bezug auf sogenannte *High-Risk-Players*. Darauf verweisen u. a. die Meta-Analyse von Anderson & Bushman (2001) sowie die bei von Salisch, Kristen & Oppl (2007) ausgewertete Berliner KUHl-Studien (2003 bis 2004). Auf die Frage, ob das intensive und lang anhaltende Spielen gewalthaltiger Video- und Computerspiele problematisch sein kann und ob es dazu führen kann, die Präferenz für gewalthaltige Medien zu verstärken, wird in den genannten Analysen recht eindeutig geantwortet: Ja, Computerspiele können gewalthaltiges Verhalten verstärken und sie können auch dazu führen, dass sich eine Präferenz für solche Medieninhalte beim Rezipienten herausbildet. Doch wie bei Filmen verbietet sich natürlich die Konstruktion einer monokausalen Wirkung. Wäre Computerspielgewalt unmittelbar verantwortlich für reale Gewalttaten, so hätten wir Millionen jugendlicher Amokläufer weltweit. Das Problem ist komplexer und Fritz (2003) zufolge noch zu wenig erforscht, als dass sich bereits Handlungsanleitungen für eine pädagogische Arbeit daraus ableiten ließen. Kunczik & Zipfel (2006, S. 295-296) zufolge sind es im Wesentlichen die folgenden Punkte, durch die sich Computer- und Videospiegelgewalt von Film- und Fernsehgewalt unterscheiden:

1. Computerspielgewalt wird mit höherer Aufmerksamkeit und körperlicher Erregung rezipiert als Fernsehgewalt. In Spielen ist der Spieler deutlich involvierter. Er übt eine aktive Rolle aus, greift ins Spielgeschehen ein und muss ständig aufmerksam sein, denn der nächste Feind kann hinter jeder Ecke lauern. Zwar ist auch das Fernsehen keine völlig passive Tätigkeit, aber doch deutlich passiver als das Spielen am PC.
2. Der Computerspieler ist emotional erregter. Während Fernsehrezipienten sich *mit* den Protagonisten freuen und *mit* ihnen *mit*-leiden, bewirkt beim Computerspiel das eigene Handeln die emotionale Reaktion. Da Emotionalität eine Voraussetzung von Lernen ist, können Computerspiele stärkere Lernreaktionen hervorrufen als Filme.
3. Gewalt im Fernsehen wird nur stellvertretend belohnt oder bestraft durch die Handlung der Schauspieler, während die Belohnung beim Spielen direkt den Spieler betrifft - durch Abschluss des Levels, Sammeln von mehr Erfahrungspunkten, Freispielen von Zusatzleveln etc. Eine Bestrafung gewalttätigen Handelns hingegen findet so gut wie nie statt, da Gewalt fast immer positiv attribuiert wird und sie vielfach die einzige Möglichkeit darstellt, das Level abzuschließen, Punkte zu sammeln etc. Gewalt hat fast nie negative Konsequenzen für den Aggressor.

4. In vielen Spielen (Actionspiele, Ego-Shooter, RPGs) erstellt der Spieler ein virtuelles Alter-Ego, das im Spielverlauf aufgebaut und weiterentwickelt werden muss. Die Identifikation mit einer solchen Figur, der man oft den eigenen Namen und sogar ein individuelles Aussehen verleihen kann, ist bedingt durch die Interaktivität ungleich größer als die Identifikation mit Schauspielern in Filmen. Häufig wird sogar direkt aus der Ego-Perspektive in immer realistischer werdender Grafik gespielt, was das Identifikationspotenzial noch steigert.
5. Computerspiele werden immer realistischer. Bedingt durch die detailgetreue Grafik kann Gewalt in ihren Auswirkungen immer expliziter und »echter« dargestellt werden, was Lerneffekte fördern kann. So wurde z. B. das Spiel Far-Cry (2005) in der internationalen Fassung damit beworben, die physiologischen Folgen von Verletzungen oder Tötungen der Gegner möglichst realistisch und korrekt wiederzugeben.
6. Lernen erfolgt durch Wiederholung. Computerspiele erleichtern es, ein gewalttätiges Verhalten zu erlernen, da insbesondere in Ego-Shootern bestimmte Akte immer wieder und wieder erfolgen. „Ganze Sequenzen eines Tötungsaktes können in einzelnen Schritten detailliert und wiederholt nachvollzogen werden (z. B. Waffe und Munition besorgen, Waffe laden, Opfer stelle, zielen, Abzug betätigen usw.). Während Gewaltszenen im Fernsehen oft von kurzer Dauer sind und durch wechselnde Szenen unterbrochen werden, ist der Spieler eines violenten Computerspiels zumeist ununterbrochen in Gewalthandlungen involviert“ (ebd., S. 296).

Die vorangegangene Auflistung kann den Eindruck erwecken, Computer- und Videospiele hätten aufgrund ihres Interaktivitätscharakters ein stärkeres Wirkungspotenzial als Film- und Fernsehen. Dies ist allerdings längst noch nicht geklärt und zahlreiche Forscher konstatieren, die Gewalt in Computerspiele sei sogar weit weniger geeignet, Personen zu desensibilisieren, als dies Filmgewalt zu leisten vermöge (siehe dazu Ladas 2003 in Rötzer 2003, S. 26-35). So schreibt etwa Jürgen Fritz (2003, S. 110) zur Frage, ob Ego-Shooter verboten werden sollten: „Tja, wenn die Dinger denn so gefährlich wären. Aber daran habe ich meine Zweifel. Natürlich - jemand kann ein Küchenmesser so oder so verwenden. Ich verwende es in der Regel, um Speisen zuzubereiten. Aber es ist auch eine gefährliche Waffe. Und einen Ego-Shooter kann man verwenden, um sportliche Wettkämpfe auszutragen. Oder aber auch, um sich in eine wie auch immer geartete pathologische Welt hineinzuflüchten, die man dann immer mehr mit krankhaften Phantasien ausfüllt. Bis die Vorstellung so mächtig wird, dass sie in reale Gewalt umschlägt. Das lässt sich von vornherein nicht abschätzen.“ Entscheidend ist, so Fritz, nicht, was wir (Pädagogen, Sozialarbeiter, Lehrer) sehen, wenn wir Kinder und Jugendliche beim Computerspielen misstrauisch beäugen, sondern das, was die Spieler beim Spielen erleben. „Und die sehen offensichtlich etwas anderes als die Beobachter. Sie sehen im Grunde Handlungsanreize, die ihre motorischen Fähigkeiten stimulieren, und weniger Aufforderungen zum blindwütigen Morden. Das sind die Ängste, die Erwachsene haben, wenn sie die Computer-Games so betrachten, als wären sie ein Action-Spielfilm“ (ebd., S. 108). Letztlich ist Gewalt ein grundlegender Bestandteil fast jeden Spielprinzips, sei es

Schach, Mensch ärgere dich nicht, Räuber und Gendarm usw. Es geht darum, die gegnerische Figur aus dem Spiel zu werfen, diese im Spiel zu eliminieren. Genau dieses Spielprinzip setzen auch Computerspiele um. Sie sind die virtuelle Weiterentwicklung eines seit Menschengedenken bestehenden Spielprinzips.

Die Befürchtung, die im Computerspiel rezipierte und angewandte Gewalt könne einen Transfer in die Realität erfahren, ist Fritz zufolge in den allermeisten Fällen völlig unbegründet. Denn genau genommen handelt es sich ja in Spielen überhaupt nicht um Gewalt, da - man denke an die Gewaltdefinitionen - diese Opfer und Leiden voraussetzt. Beides gibt es aber nicht in Computerspielen, wo die Gegner, denen »Gewalt« angetan wird, zwar immer realistischer erscheinen, sie aber nicht einmal ansatzweise an reale Menschen heranreichen. Es sind und bleiben schön gestylte Polygone, deren Verhalten geskriptet, d. h. vorher einprogrammiert, wurde. Die Spielfiguren wirken menschenähnlicher und mit voranschreiten der graphischer Leistung wird auch alles im Spiel deutlich atmosphärischer. Aber letztlich reicht das „bei weitem nicht an die Komplexität der realen Welt heran. Als Spieler werde ich wissen, dass die Skripts für die Games auf der Straße keine Gültigkeit haben“ (ebd., S. 106). Künstlichkeit und das Nichtvorhandensein realer Opfer sind auch die Hauptargumente von Manuel Ladas, der 2002 an der Universität Münster zum Thema *Wirkung und Nutzung von Gewalt in Computerspielen* promovierte. Ihm zufolge ist Computerspielgewalt vollkommen konträr zur realen Gewalt. Reale Gewalt werde zweckgebunden ausgeführt mit der Absicht, eine Person real zu schädigen. Computerspielgewalt dagegen erzeuge keine echten Schäden - „sie kann dies auch gar nicht, da sie in die engen Handlungs- und Wirkungszusammenhänge der virtuellen Welt eingebettet ist. Aufgrund ihrer ästhetisierten, wettkampfbartigen - und damit unabhängig von der optischen Qualität automatisch realitätsfernen - Art der Darstellung und Nutzung stellt sie allenfalls das Gegenteil, nicht jedoch das Modell für die generell als »schmutzig« etikettierte reale Gewalt dar“ (Ladas 2003 in Rötzer 2003, S. 27-28).

Die spielerische, wettkampfbartige, regelgebundene und in einem fest vorgegebenen Kontext verortete Computerspielgewalt weist nicht genügend strukturelle Ähnlichkeit auf mit zweckgebundener realer Gewalt. „Das Töten für den Highscore macht in der Realität keinen Sinn“ (ebd., S. 28). Da die virtuellen Gegner in Computerspielen keine ausdifferenzierten und emotionalen Charaktere, sondern einzig und allein Konstruktionen sind, die ihrer Programmierung folgen, besteht in Computerspielen anders als in Filmen nicht bzw. nur sehr beschränkt die Möglichkeit der emotionalen Teilhabe. Es handelt sich - gleichgültig wie gut die Grafik auch sein mag - immer um irreale und zudem sehr oberflächliche Abbilder von Menschen. Aber eben nicht wirklich um reale Menschen. Die oft geäußerte Identifikation des Rezipienten mit der Spielfigur ist daher nichts weiter als eine oberflächliche Schein-Identifikation. Denn eine wirkliche Identifikation setzt emotionale Involviertheit und Empathiefähigkeit voraus. Doch wie soll man empathisch reagieren auf einen geskripteten, auf dem Binärcode basierenden Pixelhaufen ohne Persönlichkeit, Wahlfreiheit und Leidensfähigkeit? „Die reinfunktionalistische, wettkampfbartige Gewalt der Computerspiele und ihre psychologisch meist flachen Spielgeschichten lassen [...] keinen Platz für Opferrollen - die virtuellen Gewaltziele sind keine Opfer, sondern charakterlose »Zielscheiben«“ (ebd., S. 29). Dies ist von ent-

scheidender Wichtigkeit bei der Beurteilung des Sachverhalts. Denn es mag ja durchaus so sein, dass Beobachter, die von außen betrachtet ein brutales Computerspiel sehen, jedoch selbst nicht spielen, große Bedenken oder gar Abscheu äußern, wenn virtuell die Köpfe zerplatzen, das Blut spritzt und Menschenmassen niedergemetzelt werden. Doch hierbei muss eben eine grundlegende Tatsache deutlich hervorgehoben werden:

All das passiert nicht wirklich. Denn es zerplatzen keine Köpfe, sondern es zerplatzt ein zuvor mit einem Bildbearbeitungsprogramm gerendertes Objekt, das der Physiologie eines menschlichen Kopfes nachempfunden ist. Auch spritzt kein Blut, sondern es erscheinen zwecks Treffervisualisierung rotgefärbte Pixelpunkte. Und die niedergemetzelten »Menschen« sind eben keine Menschen, sondern unwirkliche, künstliche Schießbudenfiguren, die einzig dem Zweck dienen, die Spielhandlung voranzutreiben und/oder abgeschossen zu werden, wobei sie weder Leid noch Schmerz empfinden können. Dabei ist allerdings schon der Ausdruck »abgeschossen« irreführend, denn genau genommen wird nicht geschossen, sondern lediglich die Maustaste gedrückt, was dann zur Ausführung eines zuvor programmierten Ereignisses, dem virtuellen Tod führt. Doch dieser »Tod« ist eben kein Tod, denn was nicht lebt, kann auch nicht sterben. Da es also in Computerspielen keinen Tod, kein Leiden und keine Schädigung - und damit keine Opfer - gibt, *können* Computerspieler auch gar nicht empathisch und emotional reagieren, denn Gewalt wird uns nur erfahrbar, wenn wir imstande sind, uns in die Opferperspektive hinein zu versetzen. Dieser Grundsatz ist von entscheidender Wichtigkeit bei der Beurteilung der medialen Gewaltdarstellungen in Computer- und Videospielen. Wirkung setzt einen Wirkfaktor voraus. Wenn dieser Wirkfaktor (Gewalt) nicht existiert, dann kann es auch keine Wirkung, demnach auch kein Gewalterlernen und keine Desensibilisierung durch Computerspiele geben.

5. Gründe für die Nutzung von Mediengewalt

Die Gründe für die Nutzung von Mediengewalt sind so vielfältig und unterschiedlich, wie die Rezipienten selbst. Individuen haben unterschiedlichste Gründe für das, was sie weshalb tun, welche Unterhaltung sie bevorzugen, was sie erregt oder entspannt. Dem *Nutzen und Belohnungsansatz* folgend lässt sich festhalten, dass Medien nie einfach passiv konsumiert, sondern vom jeweiligen Rezipienten aktiv, absichtsvoll und motivationsgeleitet ausgewählt und genutzt werden. Die Mediennutzung dient dabei der Bedürfnisbefriedigung. Unterschiedliche Medien (Computer, Film, Handy, Bücher etc.) konkurrieren sowohl untereinander als auch mit anderen Möglichkeiten der Bedürfnisbefriedigung. Jeder Mensch wählt die Medien aus, die derzeit zu ihm passen und die sein derzeitiges Bedürfnis befriedigen. Welches Bedürfnis das jeweils ist, ist individuell unterschiedlich und abhängig vom Alter, der Sozialisation, der Prädisposition, Umwelteinflüssen und dem jeweiligen Kontext. Zu beachten ist ferner, dass das Nutzungsverhalten und die Absicht dahinter einen Einfluss auf die Wirkung des Mediums haben. Es macht einen Unterschied, ob ein Medium zur Stimulation, zur Realitätsflucht, zur Angstbewältigung oder zur Unterhaltung genutzt wird. Dabei gilt: „Führt das gewählte Medium regelmäßig zur gewünschten Bedürfnisbefriedigung, dann ist die Wahrscheinlichkeit, dass sich Präferenzen und Nutzungsgewohnheiten entwickeln, höher als

wenn dies nicht der Fall ist“ (von Salisch, Kristen, Oppl 2007, S. 31). Häufig erhoffte Gratifikationen der Mediennutzung sind Informationsgewinn, Eskapismus, Unterhaltung, Ablenkung, Zerstreuung, Erregung, Fantasieanregung und soziale Integration. Bedingt durch die enorme Fülle an Hinweisen und Erklärungen, welche die Fachliteratur zur Frage nach den Gründen der Gewaltmediennutzung zu bieten hat, würde eine ausführliche Auflistung und Auseinandersetzung mit dieser Frage den Rahmen dieses Textes sprengen. Ich beschränke mich hier daher auf eine kurze Darstellung der in der Fachliteratur am häufigsten genannten Rezeptionsgründe medialer Gewalt.

Der evolutionstheoretische Ansatz geht von der Vermutung aus, dass viele Rezipienten der medialen Gewalt deshalb mit Faszination begegnen, „weil gewalttätiges Verhalten in der Entwicklung der Menschheit einen wichtigen Anpassungs- und Durchsetzungsmechanismus dargestellt hat“ (Kunczik & Zipfel 2006, S. 63). Aggressivität ist demnach ein angeborener sowie überlebenswichtiger Trieb und die Rezeption mediale Gewalt ermöglicht das Ausleben dieses Triebs in sicherer Umgebung, ohne Gefahr und ohne negative Konsequenzen. Dieser Ansatz korreliert mit häufigen Befunden der Medienwirkungsforschung, dass Männer im Schnitt aggressiver sind als Frauen und sie sich häufiger für gewalthaltige Medieninhalte entscheiden. Wirth und Früh (1996 in ebd., S. 63) sehen ferner im Voyeurismus ein Zuschauer-motiv. Menschen ergötzen sich an der Not und dem Leiden anderer, sie verfügen über eine entwicklungsgeschichtlich bedingte morbide Neugier.

Der Mood-Management Ansatz geht von der Vermutung aus, die Auswahl von Medieninhalten diene der Stimmungsregulierung. „Medien würden eingesetzt, um ein optimales Erregungs-niveau zu erreichen (bzw. beizubehalten) d. h. sich z. B. bei Stress (zu hohe Erregung) zu beruhigen oder bei Langeweile (zu niedrige Erregung) anzuregen. Ferner würden Medieninhalte so ausgewählt, dass sie negativen Stimmungen entgegenwirken, positive dagegen aufrechterhalten und intensivieren“ (Kunczik & Zipfel 2006, S. 64). Mediale Gewalt kann demnach deshalb attraktiv sein, weil dadurch einem zu geringen Erregungsniveau entgegengewirkt wird. Mit dem Mood-Management kompatibel ist die von Zillmann (1998) entwickelte Excitation-Transfer-Theorie, wonach medienbewirkte Erregungszustände auch die Intensität von Gefühlen erhöhen, die gar nicht mit dem erregungsauslösenden Stimulus verbunden sind. „Ein Zustand erhöhter Erregung, der aus furchteinflößenden Medieninhalten resultiert, kann dazu führen, dass auch die Erleichterung über einen guten Ausgang der angstausslösenden Handlung intensiver wahrgenommen wird“ (Zillmann 1998 zit. nach Kunczik & Zipfel 2006, S. 64). Intensive Spannung und Gewalt erzeugen zwar zunächst negative Affekte, doch je größer der Affekt, desto größer auch die Spannungslösung bei positivem Ausgang der Situation. Der Preis großer Freude ist zuvor durchlebter großer Schmerz (vgl. ebd., S. 65).

Der Sensation-Seeking Ansatz beruht auf der Annahme, bestimmte Rezipienten befänden sich chronisch auf der Suche nach ständiger Erregung zur Aufrechterhaltung einer optimalen Stimmung. Zuckerman (1996, S. 148) schreibt dazu: „Sensation seeking is a trait defined by the seeking of varied, novel, complex, and intense sensations and experiences, and the willingness to take physical, social, legal and financial risks for the sake of such experience.“ Da

ein Reiz immer nur kurzfristig wirkt und mit anhaltender Wiederholungsdauer immer schwächer darauf reagiert wird, muss die Reizschwelle stetig erhöht werden. Betrachtet man in diesem Zusammenhang die Entwicklungsgeschichte des Action- und Horrorfilms seit den späten 60er Jahren des 20. Jahrhunderts, so steht die Entwicklung eindeutig im Einklang mit der Sensation-Seeking-Theorie. Die Darstellung der medialen Gewalt erfolgt stetig expliziter. Subtiles Grauen mag noch immer effektiver sein für den Aufbau von Nervenkitzel, wenn es allerdings um eine visuell möglichst schockierende Wirkung geht, so sind Spielberg (Saving Private Ryan), Jackson (Braindead) oder Roth (Hostel) doch deutlich wirksamer als etwa Hitchcock (Psycho) und De Palma (Dressed to Kill).

Gleich u. a. (1998) stellten anhand einer Studie an 134 Probanden zwischen 17 und 82 Jahren fest, dass Sensation-Seeker nicht mehr oder weniger fernsehen als andere Menschen, dass sie allerdings stärker als Nicht-Sensation-Seeker die Medien nutzen, um ihr Bedürfnis nach Anregung und Spannung zu befriedigen (vgl. Gleich u. a. 1998, S. 682). Die mediale Gewalt ermöglicht es auch solchen Menschen, die im realen Leben eher vorsichtig und risikoscheu sind, sich aufwühlenden und vermeintlich gefährlichen Situationen auszusetzen - allerdings in der Sicherheit und Geborgenheit des eigenen Wohnzimmers. Medial vermittelte Gewalt ist somit auch für jene Rezipienten attraktiv, die aufwühlenden „Erlebnissen im wirklichen Leben aufgrund der damit verbundenen Gefährdungen aus dem Weg gehen wollen und daher das Fernsehen als eine ‚ungefährliche‘ Möglichkeit zur Gefühlsanregung präferieren.“ Die mediale Erlebnissuche „ermöglicht Menschen mit emotionalen Schutzansprüchen eine *risikoarme Gefühlsstimulation*“ (Grimm 1999, S. 329). Die „kombinierte Intensivnutzung von Action- und Horrorfilmen“ kommt daher „Erlebnissuchern entgegen, die an der Reizstärke-Spirale drehen wollen“ (ebd., S. 379).

Der Ansatz der Angstbewältigung geht von der Vermutung aus, dass Mediengewalt von ängstlichen Personen als Instrument der Angstreduktion genutzt werde. Grimm (1996, S. 48) schreibt diesbezüglich: „Nicht die Abgebrühten, sondern die Sensiblen und Ängstlichen, die ihr Leben größtenteils von Mächten - wie Schicksal, Gesellschaft, Natur - bestimmt sehen, tendieren zum häufigen Anschauen von Horrorfilmen.“ Angst, Unsicherheit und Hilflosigkeit sind häufig wiederkehrende Themen in Horror- und Actionfilmen. Gerade Kinder und Jugendliche, aber auch Menschen in prekären Lebensverhältnissen, können sich mit diesen Gefühlen identifizieren. Die Gewalt könne somit „als eine besondere Form der symbolischen Objektivation sozialer Ängste gesehen werden, die gerade für Jugendliche eine (entwicklungspsychologische) Bedeutung hat und auf die Faszination einwirkt“ (Wierth-Heining 2000 in Kunczik & Zipfel 2006, S. 71). Grimm (1999, S. 335) verweist auf die inhaltliche Übereinstimmung von Zuwendungsdisposition und Medieninhalt. Demnach setzen sich einige Rezipienten bewusst solchen Medieninhalten aus, die unangenehme Gefühle auslösen, um diese dann bearbeiten und kontrollieren zu können, was „zu einer Abschwächung der emotionalen Disposition führen kann, allerdings nicht führen muss [...]“. Mikos (2002, S. 13) argumentiert ähnlich, der Horrorfilm greife symbolisch die sozialen Ängste der Menschen auf. Dies mache ihn für das Publikum so attraktiv, „denn auf diese Weise stellt er symbolisches Material bereit, das auch zur Bearbeitung dieser Ängste dient.“ Die Konfrontation mit dem Schreck-

lichem ist dem Angstbewältigungsansatz zufolge für ängstliche Menschen auch deshalb funktional, weil sie „in verträglichen Dosen zuführt, was der reflexiven Gefühlsbearbeitung bedarf. Mit dem kritischen Gefühlsbereich wird zugleich das zugehörige Steuerungspotential angeregt, so dass sich durch die Angstsimulation potentiell auch das *Angstmanagement* verbessert.“ (Grimm 1999, S. 339) Ziel des Rezipienten sei dabei allerdings nicht etwa die Realitätsflucht, vielmehr lasse sich durch „*kontrastiv-kompensatorische Fernsehnutzung*“ ein „*zur Realität alternatives und zur persönlichen Disposition kontrastives Informationsmilieu*“ herstellen, „das die Korrektur von Orientierungsfehlern erleichtert und die Umweltanpassung erhöht“ (ebd., S. 335). Im Klartext: Brutale Action- und Horrormedien bieten die Möglichkeit, sich mit Ängsten und Befürchtungen auseinanderzusetzen und diese aufzuarbeiten. Besonders dann, wenn abzusehen ist, dass am Ende das Gute über das Böse siegt, der Kampf und das Leiden also nicht sinnlos waren, können solche Medien die Zuversicht und das Selbstbewusstsein der Rezipienten stärken, ihr Leben trotz Hindernissen selbst gestalten und meistern zu können. Die Rezipienten können sich lustvoll bestehenden Ängsten hinzugeben, sich mit den Film- oder Spielfiguren identifizieren und diese zwecks Angstbewältigung stellvertretend als Alter-Ego und Projektionsfläche nutzen (vgl. ebd., S. 719).

Der Gruppenzugehörigkeits- und Identitätsbildungsansatz schärft den Blick für die Bedeutung der Peergroup für den vor allem bei männlichen Jugendlichen verbreiteten Gewaltmedienkonsum. Diesem Ansatz zufolge lässt sich die Gewaltmedienrezeption unter anderem zurückführen auf das Bedürfnis nach Gruppenzugehörigkeit und bewusster Abgrenzung von gesellschaftlich akzeptierten Normen. Die Medieninhalte werden rezipiert, um mitreden zu können und sich vor der Gemeinschaft von Gleichgesinnten als wissend und zugehörig zu beweisen. Der Konsum gewalthaltiger Medien kann Bestandteil der Jugendkultur sein und der bewussten Abgrenzung gegenüber Erwachsenen und Nicht-Eingeweihten dienen (vgl. Bonfadelli 2000, S. 242). Waldemar Vogelgesang (2002, S. 185) spricht in diesem Zusammenhang von Gewaltvideos als „Provokations- und Distinktionsmedien.“ Die bewusste Rezeption der oft als Schund diffamierten Medien kann als Übergangsritual von der Jugend- in die Erwachsenenwelt gesehen werden. Die Unsicherheit in der Zeit der Veränderung kann durch die Konfrontation mit Gewalt- und Horrorvideos aktualisiert und aufgearbeitet werden. Um „eine Erwachsenenidentität zu erlangen, muss man sich unter besonderen Umständen möglicherweise auch mit diesen Aspekten auseinandersetzen [...]“ (Büttner 2000, S. 63 f.). Zillmann & Weaver (1996) argumentieren ähnlich. Ihnen zufolge rührt die Faszination für violente Medieninhalte aus den geschlechtsdifferenzierten Übergangsritualen unserer Gesellschaft. Junge Rezipienten haben ein Bedürfnis nach Orientierung:

Wer bin ich? Was macht mich typisch männlich/weiblich? Wie verhalte ich mich richtig? Was wird von mir erwartet? - so die typischen Fragen junger Menschen, die sich nach Orientierung sehnen. Medien bieten diese Orientierung. Sie entwerfen ein Bild dessen, was typisch männlich bzw. typisch weiblich ist. Dabei werden die noch immer vorherrschenden Rollenklischees in Form idealisierter bzw. sexistisch dargestellter Frauen und Männer-Figuren in vielen Filmen und Computerspielen verstärkt. „Männer erhielten durch violente Filme Gelegenheit, ihre Beherrschung von Gefahr und Furcht zu demonstrieren. Frauen könnten

dagegen geschlechtsrollenstereotypes Verhalten in Form von Hilflosigkeit und Furcht zeigen“ (Zillmann & Weaver 1996 zit. nach Kunczik & Zipfel 2006, S. 70). Jungen erhalten durch die Zurschaustellung des häufig maskulinen Protagonisten die Möglichkeit, „Parallelen zwischen ihrem eigenen Verhalten und der Mediendarstellung [zu] entdecken und sich mit dem ‚Macho‘-Protagonisten [zu] identifizieren.“ Gerade sie werde daher besonders angesprochen vom durchsetzungsstarken Helden, der jeden Konflikt mit Gewalt löst und dafür belohnt wird (Scharer 2001a in ebd., S. 279). Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass es im Hinblick auf die Rezeptionsgründe medialer Gewalt keinen einheitlichen Erklärungsansatz gibt. Gewalt wirkt immer multifaktorisch und kontextabhängig. Mal wird sie zur Erregung rezipiert, mal zur Realitätsflucht und zumeist schlicht zur Unterhaltung. Die verschiedenen Ansätze schließen sich in der Regel nicht gegenseitig aus und können sich ergänzen.

6. Untersuchungsmethoden medialer Gewalt

Die konventionelle Forschung im Bereich der Medienwirkung gliedert sich in drei grundlegende Methoden: korrelative Studien, Laborstudien und Feldstudien. Daneben kommen noch Inhaltsanalysen, Metaanalysen und Problemgruppenanalysen zum Einsatz. Mikos (2007) zufolge gibt es bereits etwa 3300 empirische Untersuchungen zum Thema »Auswirkungen von Mediengewalt«, in denen über 2000 einzelne Effektvergleiche durchgeführt wurden. Auf die genannten Untersuchungsmethoden soll jetzt näher eingegangen werden.

6.1 Korrelative Studien

In korrelativen Studien werden Probanden mit gewalthaltigem und nicht gewalthaltigem Verhalten bezüglich ihrer Mediennutzungsgewohnheiten miteinander verglichen. Fast man sämtliche korrelativen Studien der letzten Jahrzehnte zusammen, so „haben die vergleichenden Studien eine zehnprozentige Korrelation zwischen Mediengewalt und verstärkter Aggression nachgewiesen“ (Jones 2005, S. 55). Dieses Ergebnis allerdings ist mit Vorsicht zu genießen, da einige Studien eine beträchtlich höhere Korrelation feststellen, andere hingegen eine sehr niedrige, gar negative oder auch gar keine. Jones zufolge sind korrelative Studien für sich allein genommen insofern problematisch bei der Beweisführung, als sich durch sie zwar eine *Beziehung* zwischen der Rezeption gewalthaltiger Medien und realem Gewaltverhalten beweisen lässt, nicht jedoch ein ursächlicher Wirkungszusammenhang. Toller (2002, S. 3) zufolge gilt es folgendes zu bedenken: „Correlations do not indicate causality. That two variables (such as exposure to media violence and heightened aggression) are correlated does not mean one causes the other - they may have no effect on each other.“ Korrelative Studien liefern folglich keine *ursächliche* Antwort darauf, ob Kinder a) durch den Konsum violenter Medieninhalte eine Präferenz dafür entwickeln und später eventuell real gewalttätig werden, oder aber ob b) nicht solche Kinder, die bereits ein gesteigertes Aggressionspotenzial haben, sich gerade deshalb von violenten Medieninhalten angezogen fühlen. Doch auch wenn Korrelationen keine Ursache sind, so gilt es dennoch, ihnen besondere Aufmerksamkeit zu schenken, denn wenn in verschiedensten Studien auch bei unterschiedlichsten Untersuchungsmethoden immer wieder ähnliche Korrelationen festgestellt werden,

dann sollte dies genug Anlass sein, in eben diese Richtung weiter zu forschen und die korrelierenden Variablen in weiteren Untersuchungen genauer und isoliert zu betrachten, wie Craig Anderson (2003) schreibt: Correlational studies are not irrelevant. „The overly simplistic mantra, ‘Correlation is not causation,’ is useful when teaching introductory students the risks in too-readily drawing causal conclusions from a simple empirical correlation between two measured variables. However, correlational studies are routinely used in modern science to test theories that are inherently causal. Whole scientific fields are based on correlational data (e. g., astronomy). Well conducted correlational studies provide opportunities for theory falsification. They allow examination of serious acts of aggression that would be unethical to study in experimental contexts. They allow for statistical controls of plausible alternative explanations.”

Wird in einer korrelativen Studie, die zwei Gruppen von Rezipienten miteinander vergleicht (z. B. Gewaltmediennutzer und Nicht-Nutzer), eine positive Korrelation zwischen medialer Gewalt und realer Aggressivität nachgewiesen, so gibt es drei Interpretationsmöglichkeiten: 1) Der hohe Konsum von medialer Gewalt bewirkt beim Rezipienten eine in real größere Gewalt. 2) Der Unterschied der zwischen den Kontrollgruppen festgestellten Effektstärke kann auf einem vom Medium unabhängigen Drittfaktor beruhen. 3) Es sind bereits violente Menschen, die violente Medieninhalte präferieren (vgl. Kunczik & Zipfel 2006, S. 196). Eine zwar schon ältere, aber dennoch erwähnenswerte, in der Fachliteratur häufig zitierte korrelative Langzeituntersuchung ist die von William Belson (1978), dem es gelang, die Interpretationsmöglichkeiten 2 und 3 in seiner Studie so gut wie möglich auszuschalten. Belson untersuchte in der Zeit von Juli 1972 bis Januar 1973 den langfristigen Konsum von Fernsehgewalt sowie Verhalten und Einstellungen eines repräsentativen Samples von 1565 englischen 12- bis 17-jährigen männlichen Jugendlichen. Er teilte die Versuchspersonen in zwei Gruppen ein, in Vielseher und in Wenigseher von Fernsehgewalt. Dann schaltete er „durch ein aufwendiges Matching-Verfahren [...], in dessen Verlauf die Kontrastgruppen nach einer Vielzahl von Variablen parallelisiert wurden“, die Interpretationsmöglichkeit 2 aus. „Ein nunmehr zwischen den Kontrastgruppen noch bestehender Aggressivitätsunterschied konnte mit Hilfe der Interpretationsmöglichkeiten 1 und/oder 3 erklärt werden“ (Kunczik & Zipfel 2006, S. 196).

Um nun entscheiden zu können, ob Hypothese 1 oder 3 zutraf, wurde das Matching-Verfahren auf die Hypothese 3 angewandt, der zufolge es bereits aggressive Individuen sind, die violente Medieninhalte bevorzugen. Die Kontrastgruppen wurden jetzt nicht mehr nach der Quantität, also dem Ausmaß des Konsums gewalthaltiger Sendungen gewählt, sondern nach dem Ausmaß der Gewalt, also danach, wie explizit die bevorzugten Gewaltdarstellungen waren. „Wenn sich danach ergibt, dass der unterschiedliche Konsum von Fernsehgewalt mit dem Violenzniveau verbunden ist, aber unterschiedliche Gewalt nicht mit dem Konsum von Fernsehgewalt, dann ist der nach diesem Verfahren bestmögliche Nachweis für eine kausale Beeinflussung der Rezipientenaggressivität durch Fernsehgewalt erbracht“ (ebd., S. 196). Das aggressive Verhalten der Probanden wurde durch anonyme Selbstangaben ermittelt und anhand der Häufigkeit erhoben, mit der sie während der letzten 6 Monate

in nach Schwere gewichtete Gewaltakte verwickelt waren. Belson konnte feststellen, dass der hohe Konsum von Fernsehgewalt mit einer häufigeren Verwicklung in Gewalttätigkeiten verbunden war, es umgekehrt aber nicht galt, dass eine bereits bestehende Gewalt zu einem hohen Konsum von Fernsehgewalt führt. Zu diesem Ergebnis kommt auch Jürgen Grimm (1996, S. 48), dem zufolge es häufig gerade nicht die »Harten und Abgebrühten«, sondern die Ängstlichen und Sensiblen sind, die brutale und actionlastige Medien bevorzugen. Eine Zunahme realer, interpersonaler Gewalt durch Rezeption von Fernsehgewalt ist Belson (in Kunczik & Zipfel 2006, S. 197) zufolge insbesondere dann zu erwarten, wenn langfristig Sendungen rezipiert werden, in denen Gewalt 1) von bzw. gegen Menschen gezeigt wird, die Selbstbezug und Identifikation erlauben, sie 2) zelebriert und realistisch in Szene gesetzt wird sowie 3) als gute Sache dargestellt wird.

6.2 Laborstudien

Bei Laborstudien oder Laborexperimenten handelt es sich um Untersuchungen, bei denen Versuchspersonen in einer vom Wissenschaftler vorgegebenen künstlichen Situation, in der Regel im Testlabor, über einen festgelegten, meist kurzen Zeitraum beobachtet werden. Während dieser Zeit wird das Verhalten der Testpersonen nach vorangegangenen Stimulus analysiert. Aufgrund der Künstlichkeit und Isolation werden in Laborstudien zumeist ausgeprägtere Effekte festgestellt, als die in Feldstudien der Fall ist, welche in der natürlichen Umgebung der Versuchspersonen stattfinden. „Die im Labor gemessenen Wirkungen sind zumeist kurzfristiger Art, wobei interpersonale Kommunikation, durch die eine Beeinflussung eventueller Wirkung erfolgen könnte, weitgehend ausgeschaltet wird“ (Kunczik & Zipfel 2006, S. 83). Laborexperimente eignen sich allerdings gerade durch den Ausschluss äußerer Stimulanzen und Kompensationsmöglichkeiten gut dazu, bestimmte Wirkungsaspekte wesentlich klarer zu fokussieren und isoliert zu betrachten. „The great benefit of an experiment is that when you get an effect, you can be sure the experimental variations caused it“ (Freedman 2002 in Teller 2002, S. 41). Aufgrund der lebensweltfernen Situation im Labor ist es allerdings nicht möglich, anhand des dort gezeigten Verhaltens Rückschlüsse auf das Verhalten der Testpersonen unter realen Lebensbedingungen zu ziehen. „When we draw firm conclusions about causation from an experiment, we are assuming that everything has been done correctly. But science is not easy; there are many possible pitfalls“ (ebd., S. 41).

In Laborexperimenten werden die Probanden oft fern ihrer alltäglichen Lebenswelt einem einzelnen Stimulus in Form einer Filmsequenz ausgesetzt. Die Möglichkeit, diese Sequenz nicht zu betrachten oder sie im gesamtfilmischen Zusammenhang zu sehen, besteht nicht, wodurch kompensatorische Effekte ausgeschlossen werden sollen. Gerade diesbezüglich allerdings wird die Laborforschung mitunter heftig kritisiert. Die künstlich gestellte Situation im Labor verbiete es, so die Kritik, irgendwelche Rückschlüsse auf das reale Verhalten einer Testperson zu ziehen. Außerdem würde trotz gegenteiliger Behauptung in den meisten Labortests gar keine Aggressionssteigerung nachgewiesen, sondern lediglich eine deutlich erhöhte allgemeine Erregung, welche vom Versuchsleiter dann lediglich als Aggression interpretiert werde, wie Zillmann & Bryant (1991 in Jones 2005, S. 67-69) schreiben: „Wenn wir

aufgeregt sind, tun wir alles mit größerem Nachdruck - reden lauter, gehen schneller, spielen wilder, streiten heftiger -, unabhängig vom Stimulus. Alle Gefühlsregungen intensivieren sich; ist Aggression das Gefühl, auf das wir es abgesehen haben, werden wir eine verstärkte Aggression messen. [...] Viele Studien maßen einen erhöhten Noradrenalin-Spiegel bei Jugendlichen, die unmittelbar zuvor ein brutales Videospiel gespielt hatten. Ähnliche Bedingungen werden jedoch auch bei Personen festgestellt, die einen knappen Tennissieg errungen oder einen schnellen Sprint hinter sich haben.“

Die Artifizialität der Situation gepaart mit der sterilen und unbekannten Laboratmosphäre führt zu emotionalem Stress und dadurch bedingt zu einer höheren Anspannung, die als Aggressionsbereitschaft interpretiert werden *kann*. Gerade auf Kinder wirke das Labor, so der Medienwissenschaftler Jib Fowles, aggressionsfördernd und in höchstem Maße erregend. „Zu Hause ist alles vertraut; hier ist alles unbekannt und verlangt Aufmerksamkeit. [...] Zu Hause [...] ist Fernsehen eine ungezwungene Angelegenheit. Hier im Labor ist der Raum taghell erleuchtet, das Kind sitzt aufrecht auf dem Stuhl und starrt konzentriert auf den Bildschirm. [...] Im Verhaltenslabor ist das Kind gezwungen zuzusehen und schlimmer noch: Es ist gezwungen, Filme zu sehen, die es sich nicht selbst ausgesucht hat und die ihm vielleicht auch nicht gefallen. Das wesentliche Element des häuslichen Fernseherlebnisses, nämlich das Vergnügen, ist durch die experimentelle Situation eliminiert“ (Fowles 2002 in ebd., S. 59-60). Im Labor werden Filmsequenzen oder andere mediale Stimuli gezwungenermaßen rezipiert, wohingegen Medien im Alltag selektiv und absichtsvoll ausgewählt und genutzt werden. Ferner gilt es zu bedenken, dass Versuchspersonen in Labortests häufig Kinder oder Studenten sind. Diese sind nicht repräsentativ für die Gesamtbevölkerung. Folglich kann aus der Untersuchung dieser Gruppe kein Ergebnis abgeleitet werden, das über die Untersuchungsgruppe hinausgeht.

Auch ist, sofern Kinder die Probanden in einem Labortest sind, zu berücksichtigen, dass diese häufig noch nicht gelernt haben, ihre Emotionen zu kontrollieren und sie demzufolge einfach häufiger zu heftigeren Emotionsausbrüchen neigen als Erwachsene. Und je nachdem, wie der Versuchsleiter Aggressivität operationalisiert hat, kann ein solcher Gefühlsausbruch dann natürlich als Gewalt bzw. Aggression ausgelegt werden. Hierbei allerdings muss man sich ernsthaft fragen, ob wildes Herumschreien, das Werfen mit Spielzeug, das Hämmern gegen eine Wand oder das Einschlagen auf eine Puppe wirklich Gewalt ist, zumal hier real ja keinerlei physische Verletzung einer Person erfolgt. Trotz der Nicht-Übertragbarkeit haben Laborstudien einen Nutzen, denn sie können Anhaltspunkte liefern, wenn es darum geht, die isoliert betrachteten Variablen auch im späteren Feldversuch genauer zu beobachten. Laborversuche können somit späteren Feldstudien den Weg ebnen. Und natürlich würde auch kein ernsthafter Wissenschaftler auf die Idee kommen, allein aufgrund von Laborexperimenten eine vermeintliche Wirkung unter Realbedingungen zu postulieren. Einige Politiker und Journalisten hingegen scheinen genau so zu arbeiten.

6.3 Feldstudien

Anders als Laborstudien zeichnen sich Feldstudien oder Feldexperimente dadurch aus, dass die Untersuchung in der Regel in der realen Lebensumwelt der untersuchten Personengruppe stattfindet. Dies ist insofern relevant, als die Ergebnisse von Wirkungsstudien erheblich differieren, je nachdem, ob die betreffende Untersuchung im psychologischen Laboratorium oder im Feld durchgeführt worden ist“ (vgl. ebd., S. 83). Die Untersuchung unter Realbedingungen hat den Vorteil, dass die Ergebnisse übertragbarer, da lebensnäher, sind und sie somit mehr Aussagekraft besitzen als Laborexperimente. Auch können im Feld langfristige Effekte ermittelt werden. Um diese nachweisen zu können, ist es allerdings nötig, dieselben Personen oder Personengruppen mehrmals über einen längeren Zeitraum hinweg - und anhand derselben Kriterien - zu untersuchen, d. h. Langzeitstudien vorzunehmen. Eine häufig zitierte, weil beispielhaft aufwendige, Langzeit-Feldstudie führten Johnson u. a. (2002) an 707 repräsentativen amerikanischen Familien mit Kindern (zwischen einem und zehn Jahren bei Untersuchungsbeginn) im US-Bundesstaat New York durch. Sie befragten die Familien insgesamt sechsmal in der Zeit von 1975 bis 1993 – also über einen Zeitraum von 18 Jahren. Dabei erfassten sie zudem die Daten aus der Kriminalstatistik des Staates New York und legten im Jahr 2000 Akten über die Entwicklung des aggressiven Verhaltens der Probanden über die Jahre hinweg an. Das mittlere Alter der Probanden lag 1975 bei 5,8 Jahren und 2000 bei 30 Jahren. Je höher der Fernsehkonsum im Jugendalter, desto höher das aggressive Verhalten im Alter von 16, 22 bzw. 30 Jahren. Jungen werden dabei signifikant stärker beeinflusst als Mädchen. Manfred Spitzer (2007, S. 197) bezeichnet die Untersuchung von Johnson u. a. als klaren Beweis für die Gefährlichkeit des Fernsehens: „Fernsehen macht gewalttätig.“

Interessant ist allerdings, dass Johnson u. a. (2002, S. 2471) selbst darauf verweisen, unter Umständen nicht alle relevanten Faktoren berücksichtigt zu haben, und daher ein Kausalnachweis nicht erbracht werden konnte. Kunczik & Zipfel (2006, S. 217) verweisen ferner auf einige Schwachpunkte der Studie, die es verbieten, mit einem solchen Absolutismus zu argumentieren, wie Manfred Spitzer es tut. So wurde der Fernsehkonsum der Probanden durch Selbstangaben gemessen und es wurde nicht nach der Art der rezipierten Sendungen unterschieden, obwohl die meisten Medienwirkungsforscher sich einig sind, dass das *was* nicht weniger bedeutend ist als das *wie viel*. Tillekens (2002 in ebd., S. 217) kritisiert ferner, dass sowohl Durchführung als auch die Datenauswertung von Johnson u. a. nur rudimentär dokumentiert und teils missverständlich dargestellt wurden. Nichtsdestotrotz sind die Ergebnisse von Johnson u. a. ernst zu nehmen, reihen sie sich doch ein in eine Reihe von weiteren Untersuchungen und Metaanalysen, die allesamt in eine ähnliche Richtung weisen: Je exzessiver der Medienkonsum, desto höher die Wahrscheinlichkeit, gewalthaltiges Verhalten zu zeigen. Eine weitere sehr aktuelle Langzeit-Feldstudie ist die KUHL Studie (Kinder, Computer, Hobby, Lernen; 2003 bis 2004), die von Salisch, Kristen und Oppl (2007) in ihrem Buch *Computerspiele mit und ohne Gewalt* ausgewertet haben. Für uns in Deutschland sind die Ergebnisse der KUHL Studie besonders relevant, da einheimische Kinder untersucht wurden. Das ist insofern von Bedeutung, als dass ausländische Studien immer mit Vorsicht zu interpretieren sind, wenn es um die Übertragbarkeit auf hiesige Verhältnisse geht, zumal die so-

zialen, kulturellen und rechtlichen Unterschiede berücksichtigt werden müssen. So ist z. B. der Zugang zu Waffen auch für Jugendliche in den USA deutlich leichter als bei uns und die Schulbehörden reagieren (besonders nach den Amokläufen in Colorado und Virginia) sensibler auf verbale Drohungen von Schülern, was zu einer höheren Registrierung von Gewaltverhalten führt. Auch wird in den USA ein höheres Maß an sozialer Ungleichheit und daraus resultierender sozialer Spannungen akzeptiert, was ebenfalls gewaltverstärkend auf individuelles Verhalten wirken kann. Daher ist zu konstatieren, dass US-amerikanische Studien in der Regel höhere Effektstärken zwischen medialer und realer Gewalt aufweisen als deutsche Studien. In der KUHL Studie untersuchten die Forscherinnen über einen Zeitraum von zwei Jahren an sechs Berliner Grundschulen anhand von Befragungen an 324 Kinder (155 Jungen und 169 Mädchen) im Alter zwischen 9 und 12 Jahren, wie, wann und warum aggressive Medieninhalte ausgewählt werden. Ferner gingen die Forscherinnen der Kausalitätsfrage nach. Sie eruierten also, ob es die Computerspiele sind, die aggressiv machen können, oder ob es nicht vielmehr die bereits aggressiv prädisponierten Kinder sind, die sich für gewalthaltige Medieninhalte interessieren. Die Ergebnisse lassen sich wie folgt zusammenfassen:

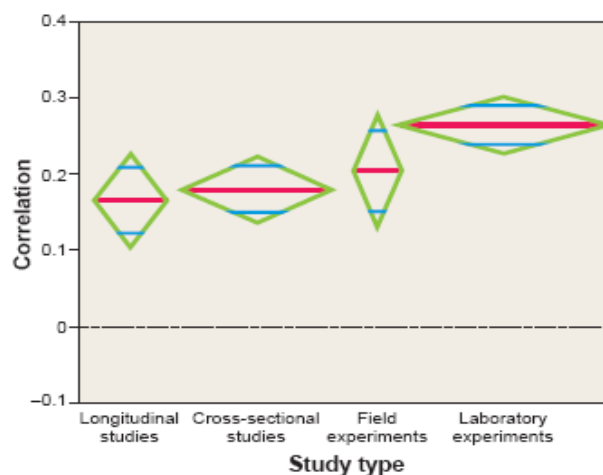
- Es besteht eine moderate Korrelation (0,23) zwischen dem offen aggressiven Verhalten von Kindern und ihrer Neigung, Gewaltspielen zu spielen. Brutale Spielhandlungen korrelieren insbesondere bei Jungen mit offen aggressivem Verhalten. Dieses Ergebnis deckt sich mit den Untersuchungen von Bushman & Anderson 2001 (vgl. von Salisch, Kristen, Oppl 2007, S. 104).
- Am Ende der Kindheit (zwischen elf und zwölf Jahren) haben so gut wie alle Kinder (95 %) Computerspielerfahrungen gemacht. 7-13 % der Mädchen und 20-27 % der Jungen in der dritten bis fünften Klassenstufe nennen einen Ego-Shooter (USK 16) als Lieblingsspiel. Bei den 11-13-jährigen sind es bereits 35 % (vgl. ebd. S. 179).
- In diesem Alter prägt sich das Nutzungsverhalten aus, das entscheidend ist für die weitere »Computerspielkarriere«. Zu deren Beginn sind es vor allem bereits aggressive Kinder, die sich gewalthaltige Spiele aussuchen.
- Der Einstieg in die regelmäßige Beschäftigung mit (gewalthaltigen) Computerspielen kann „als Beginn einer Spirale zu verstehen sein, die sich angesichts förderlicher Rahmenbedingungen und einer verlässlichen Bedürfnisbefriedigung über die Zeit selbst verstärkt“ (ebd., S. 180).
- Die Spieldauer erweist sich als negativer Prädiktor für Aggression. „Je länger sich die Probandinnen und Probanden mit den (gewalthaltigen) Spielangeboten beschäftigt hatten, desto geringer fiel die aggressionssteigernde Wirkung dieser Spiele aus. Dieser Befund unterstützt die These, dass Wirkungen von Computerspielen vom individuellen Spielverhalten abhängen und dass der in der Medienwirkungsforschung postulierte Zusammenhang zwischen der Spielnutzung und dem aggressiven Verhalten in der Realität nicht pauschalisiert werden kann“ (ebd., S. 98-99).

- Die Tatsache, dass Jugendliche sich spätestens im Zuge des Ablösungsprozesses während der Pubertät kaum noch von Erwachsenen in ihrer Medienvorliebe und Auswahl beeinflussen lassen, macht es notwendig, möglichst früh, d. h. in Kindergarten und Grundschule, mit medienpädagogischen Maßnahmen zu beginnen. Hier sind vor allem Erzieher und Lehrer gefordert, der Mediennutzung der Kinder kompetenter und kritischer, aber auch toleranter und interessierter, gegenüber zu stehen. Medienpädagogisch gilt es anzusetzen, bevor eine Verfestigung der Präferenz für gewalthaltige Medieninhalte sich herausbildet. Im Jugendalter ist es zu spät (vgl. ebd., S. 180).

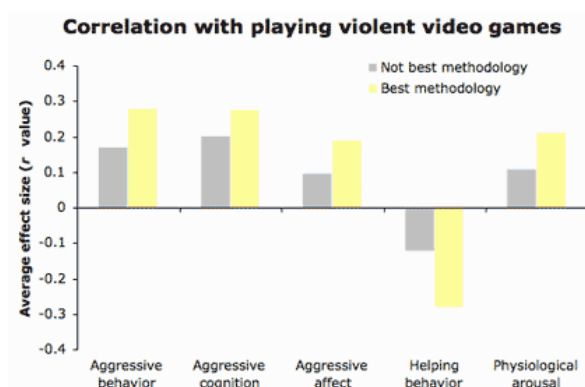
Nachteilig an Feldstudien ist die Schwierigkeit, sie zu konzeptionieren, sie durchzuführen und die teilnehmenden Probanden dahingehend zu überprüfen, ob sie sich auch an bestimmte Abmachungen halten. Kurz: Es ist enorm schwierig, überhaupt erst einmal ein passendes Forschungssetting zur Durchführung eines Feldexperiments zu finden. „Das Problem vieler Feldstudien besteht darin, dass sie [...] praktisch nur in Internaten durchgeführt werden können, denn nur dort kann man gut kontrollieren, was die Kinder und Jugendlichen den ganzen Tag wirklich tun - einschließlich ihrer Fernsehgewohnheiten“ (Spitzer 2007, S. 169). Von den Bewohnern von Internaten allerdings kann nur schwer auf die Gesamtbevölkerung verallgemeinert werden. Außerdem ist es schwer, überhaupt irgendwelche aussagekräftigen Ergebnisse zu erlangen, da die gemessenen Korrelationen aufgrund der vielen potenziellen Hemmungsfaktoren in der Regel sehr gering ausfallen. Obwohl die ermittelten Effektstärken von medialer und realer Gewalt in den Studien der letzten Jahre stetig angestiegen sind, weisen viele in Feldstudien zueinander in Bezug gesetzte Variablen nur geringe Korrelationskoeffizienten von 0,1 bis 0,2 auf. In diesem Zusammenhang gilt es zu bedenken, dass es sich in der Medienwirkungsforschung durchgesetzt hat, Korrelationskoeffizienten von weniger als 0,2 als unbedeutend und uninterpretierbar nicht weiter zu beachten.

Dies allerdings wird von einigen Wissenschaftlern, u. a. Anderson & Bushman (2001), Spitzer (2007) und Lukesch (2004) heftig kritisiert, da auch geringe Effektstärken eine signifikante Wirkung haben können, wenn man sie auf die Gesamtbevölkerung überträgt. Die von Bushman & Anderson (2001, S. 481) ermittelte Effektstärke von Rauchen und Lungenkrebs beispielsweise betrug 2001 etwa 0,4. Die von Mediengewalt und realer Gewalt lag bei ca. 0,33. Beim Rauchen würde - abgesehen von Tabakkonzernen und deren Lobby - wohl kaum noch ein Mensch auf die Idee kommen, dieses als ungefährlich darzustellen. Die Korrelation von Mediengewalt und realer Gewalt hingegen wird noch immer als unbedeutend abgetan. Die Grafik auf der nächsten Seite (von Anderson & Bushman 2001, S. 2377) veranschaulicht die Tatsache, dass die im Labor gemessenen Korrelationen dank der Möglichkeit des Ausschlusses von im Feld vorkommenden Hemmfaktoren und anderen Variablen immer höher ausfallen als in Feldexperimenten sowie in Längs- und Querschnittstudien, die meist Effektstärken zwischen 0,10 und 0,20 aufweisen. Dabei ist allerdings zu beachten, dass die Grafik noch von 2001 stammt und gerade in den letzten Jahren die gefundenen Effektstärken von medialer- und realer Gewalt in den aktuelleren Studien unabhängig der gewählten Untersuchungsmethode angestiegen sind. Vergleicht man die internationalen Veröffentlichungen von 1980 bis heute, so zeigt sich ein steter Anstieg der höchsten ermittelten Korrelation von

Mediengewalt und Aggression von ca. 0,15 (1983) auf 0,22 (1993), 0,33 (2001) und schließlich fast 0,74 (2005). (vgl. Spitzer 2007, S. 219). Dieser Anstieg ist unter anderem mit einem verbesserten methodischen Vorgehen bei der Konzeption von Studien zu erklären. Wie die nebenstehende Grafik von Anderson eindrucksvoll zeigt, hat die Methodik einen nicht unbedeutenden Einfluss auf die Höhe der ermittelten Effektstärke (siehe auch Spitzer 2007, S. 184-187). Die methodisch einwandfreien Studien liefern, zumindest was die Faktoren des aggressiven Verhaltens und der aggressiven Kognition betrifft, über 0,20 liegende und damit nicht unbedeutende Effektstärken. Gleichsam zeigen sie eine signifikant negative Korrelation zwischen der Rezeption gewalthaltiger Videospiele und der realen Hilfsbereitschaft, was unter anderem auch durch Ergebnisse der Berliner KUHLE Studie belegt wird. (vgl. von Salisch, Kristen & Oppl 2007, S. 104)



Media violence and aggression. Effects of media violence on aggression for different types of studies. Diamond widths are proportional to the number of independent samples. There were 46 longitudinal samples involving 4975 participants, 86 cross-sectional samples involving 37,341 participants, 28 field experiment samples involving 1976 participants, and 124 laboratory experiment samples involving 7305 participants. Red lines indicate the mean effect sizes. Blue lines indicate a 95% confidence interval. Note that zero (dashed line, indicating no effect) is excluded from all confidence intervals.



6.4 Inhaltsanalysen

Inhaltsanalysen sind die einfachste Untersuchungsform, wenn es um die quantitative und qualitative Erfassung von medialen Gewaltakten in einem zuvor festgelegten Zeitraum und einem festgelegten Programm geht. Wie so oft variieren auch die Ergebnisse von Inhaltsanalysen ganz erheblich, je nachdem, wie weit der Begriff der Gewalt von der jeweiligen Person gefasst wird, die das entsprechende Medienmaterial auswertet. Inhaltsanalysen eignen sich, wenn untersucht werden soll, ob der Violenzgrad eines Programms oder eines Filmgenres innerhalb eines bestimmten Zeitraums zugenommen hat. So konnte Gleich (1995 in Spitzer 2007, S. 160) nachweisen, dass etwa 50 % des gesamtdeutschen Fernsehprogramms 1995 Gewalt beinhaltete. Lukesch u. a. (2004 in ebd., S. 163) konnten anhand einer Stichprobe von 712 Sendungen (491,1 Stunden) nachweisen, dass Gewalt sieben Jahre später bereits in 78,7 % aller Sendungen vorkam. Auf die unterschiedlichen Programmkategorien bezogen konnten die Forscher ferner nachweisen, dass 93,6 % der fiktiven Unterhaltung, 89,4 % der Kindersendungen und 77,7 % der Informationssendungen Gewalt enthielten. Insgesamt könne, so die Forscher, davon ausgegangen werden, dass in jeder Stunde Fernsehprogramm durchschnittlich 4,12 schwerste Gewalttaten (Totschlag, Mord) und 5,11 schwere Gewaltta-

ten (Körperverletzung) gezeigt werden. Dies war im Jahr 2002. Manfred Spitzer zufolge ist davon auszugehen, dass die Zahlen keinesfalls rückläufig sind, sondern sich bis heute eher noch erhöht haben dürften.

Welche Relevanz diese statistische Erkenntnis nun allerdings für die Wirkungshypothese hat, ist fraglich, zumal es unzulässig ist, vom Inhalt einer Sendung kausal auf eine Wirkung zu schließen. Denn auf der „Basis der Quantität von Gewaltakten einer Sendung ist ganz offensichtlich keine Vorhersage der Zuschauerreaktion möglich“ (Kunczik & Zipfel 2006, S. 53). „Die Quantität der Gewalt, z. B. die Anzahl der Schüsse pro Stunde, ist, abgesehen vom Gesichtspunkt des repetitiven Zeigens, für die zu erwartende Wirkung nicht entscheidend, denn zwischen der Quantität der Gewaltakte und dem von bestimmten Rezipienten wahrgenommenen Violenzgrad besteht kein konsistenter Zusammenhang“ (ebd., S. 44). Manfred Spitzer (2007, S. 163) behauptet: „Man braucht also auch hierzulande nach Gewalt im Fernsehen nicht mehr suchen, man sieht sie, sobald man nur - was auch immer - einschaltet und schaut.“ Ob das allerdings tatsächlich so ist, dass man sie sieht, ist äußerst fraglich, zumal Tate bereits 1977 nachwies, dass „die Rezipienten grundsätzlich weniger Gewalt in Fernsehprogrammen wahrnehmen, als aufgrund der Resultate von Inhaltsanalysen zu erwarten wären.“ (Tate 1977 in Kunczik & Zipfel 2006, S. 53) Berücksichtigt man ferner die Erkenntnis, dass Wirkung immer vom rezipierenden Subjekt und dessen Wirklichkeits- und Wahrnehmungskonstruktion abhängt, so ist fraglich, ob ein Mehr an Fernsehgewalt tatsächlich auch dazu führt, dass ein verstärktes Bedrohungspotenzial davon ausgeht. Denn wenn die Gewalt vom Rezipienten nicht als solche wahrgenommen wird, dann macht es keinen Unterschied, ob zwei, fünf oder hundert fiktive Morde in der Stunde rezipiert werden.

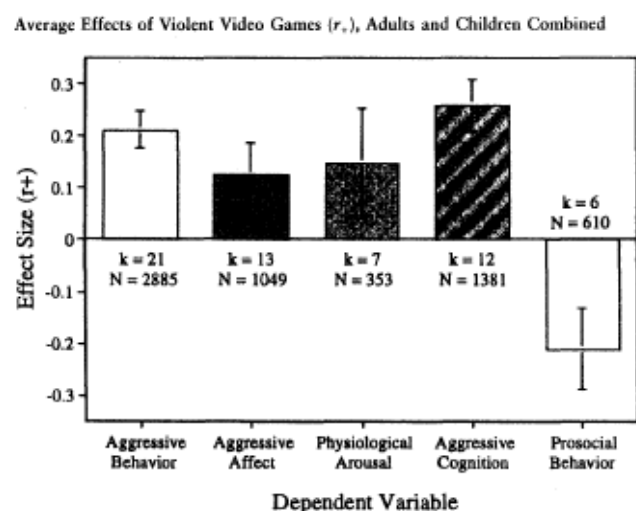
6.5 Metaanalysen

Metaanalysen fassen die Ergebnisse mehrerer vorangegangener Untersuchungen zusammen und gleichen deren Ergebnisse ab, wodurch die Aussagekraft sich erhöht, wenn mehrere verglichene Studien ähnliche Ergebnisse liefern. „Das Resultat von Metaanalysen sind Effektstärken (d. h. Maße des untersuchten Zusammenhangs), die sich auf verschiedene Weise ausdrücken lassen, beispielsweise als Korrelationskoeffizienten. [...] Ein Vorteil von Metaanalysen mit ihrem großen Datenreichtum besteht in der Möglichkeit der Untergruppenbildung. Man kann je nach Datenlage und Erkenntnisinteresse also nachsehen, ob es Unterschiede in den Effekten zwischen Studien in einzelnen Ländern gibt, zwischen Studien bei jüngeren oder älteren Probanden oder zwischen Studien, die unterschiedliche Typen bzw. Arten von Programmen zum Gegenstand hatten. Nicht in jeder Metaanalyse wird dabei jedes Problem betrachtet bzw. jede Frage beantwortet. Aus der Zusammenschau ergibt sich jedoch ein sehr detailreiches Bild des Zusammenhangs von Fernsehkonsum und realer Gewalt“ (Spitzer 2007, S. 176). Problematisch an Metaanalysen ist allerdings, dass Konzeptionsfehler, die im Design einer Studie liegen, bei der Erstellung einer Metaanalyse nicht berücksichtigt oder korrigiert werden. „Schlechte Studien werden nun einmal nicht dadurch besser, dass man sie immer wieder zitiert oder unkritisch einer Meta-Analyse unterzieht“ (Kunczik & Zipfel 1999 in Hausmanninger & Bohrmann 2002, S.152). Das bedeutet, es wird auch weiterhin notwen-

dig sein, das gesamte Spektrum an zur Verfügung stehenden Forschungsmethoden zu nutzen, um die mögliche Wirkung medialer Gewaltdarstellungen zu erforschen. Hearold (1986) untersuchte im Zuge seiner Metaanalyse 230 Studien mit insgesamt 100.000 Versuchspersonen und ermittelte eine Gesamteffektstärke von 0,30 (bezogen auf den Zusammenhang von medialer Gewalt und real aggressivem Verhalten) (vgl. Spitzer 2007, S. 178). Eine etwas jüngere Metaanalyse stammt von Matthew Hogben (1998), der insgesamt 30 Studien zwischen 1958 und 1992 untersuchte und anhand von 56 Zusammenhangsmaßen folgte, dass Fernsehgewalt mit einem kleinen Anstieg der Aggression beim Rezipienten einhergeht (Korrelationskoeffizient 0,11). Außerdem stellte er fest, dass die Effektgröße mit jedem Publikationsjahr einer Studie anstieg, ab 1980 aber stagnierte (vgl. Kunczik & Zipfel 2006, S. 244) Anderson u. a. (2003, S. 93) und Spitzer (2007, S. 184-187) hingegen verweisen darauf, dass die studienübergreifende, durchschnittlich ermittelte Effektstärke seit 1980 stetig zugenommen habe. Dies sei hier nur erwähnt, um nochmals auf die Widersprüchlichkeit der Ergebnisse der Medien- und Gewalt-Forschung hinzuweisen.

Paik und Comstock (1994) untersuchten in ihrer Meta-Analyse 217 Studien zwischen 1957 und 1990. Sie ermittelten eine Effektstärke zwischen Fernsehgewalt und realer Gewalt von 0,31 - also eine signifikant höhere Korrelation als bei Hogben (1998) (siehe Spitzer 2007, S. 178-179). Kunczik & Zipfel (2006, S. 244) allerdings schreiben, die Metaanalyse von Paik und Comstock „entspricht nicht den an diese Methode gestellten Anforderungen. So wurden etwa im Design einzelner Studien liegende Probleme nicht berücksichtigt. [...] Insgesamt ist der Ertrag, den die älteren Meta-Analysen im Bereich der Medien-und-Gewalt-Forschung erbracht haben, nicht sonderlich groß.“ Bushman & Anderson (2001) fassten in ihrer Metaanalyse 35 Studien aus dem Jahr 2000 über die Auswirkungen von Computer- und Videospielgewalt zusammen. Sie ermittelten Effektstärken von 0,27 (Gedanken), 0,18 (Gefühlen) und 0,20 (Verhaltensweisen) sowie eine verminderte Hilfsbereitschaft von -0,20 (siehe die nebenstehende Grafik von Anderson 2001a, S. 110). Ferner fanden sie heraus, dass das zeitliche Ausmaß des Computerspiels positiv mit realer Gewalt korrelierte – wer mehr spielt, ist gewalttätiger. Um die Relevanz auch eines so geringen Korrelationskoeffizienten (0,20 für aggressives Verhalten) in der Realität zu verdeutlichen, geben die Forscher zu

bedenken, dass die ermittelte Korrelation zwar nicht ganz so hoch sei wie die zwischen Rauchen und Lungenkrebs, „aber z. B. größer als der zwischen Kondomgebrauch und sexuell übertragenen Aids-Infektionen, Nikotinplaster und dem Aufgeben des Rauchens, Kalziumkonsum und Knochenmasse usw“ (Kunczik & Zipfel 2006, S. 246). Vergleicht man die Aus-



Vertical capped bars indicate 95% confidence intervals; k = number of independent tests; N = number of participants. Note: All effects were significantly different from zero, all p s < .001, except for physiological arousal, which was p < .01.

wertungen der Metaanalysen von Bushman & Anderson (2001) mit den Ergebnissen der KUHL Studie (2003-2004), so lässt sich festhalten, dass die Forschungsergebnisse grundlegend darin übereinstimmen, dass der exzessive Konsum medialer Gewaltdarstellungen im Kindesalter zumindest leicht positiv mit aggressivem Verhalten in der Realität korreliert. Zusammenfassend lässt sich allerdings feststellen, dass auch die aktuellen Metaanalysen keine Zusammenhangsmaße aufweisen, die über eine allenfalls mittlere Korrelation hinausgehen. Die auch heute noch immer höchste bisher in einer Meta-Analyse ermittelte Effektstärke von medialer Gewalt und realer Aggression liegt bei 0,31 (Paik & Comstock 1994), wobei - wie erwähnt - Kunczik & Zipfel (2006) diese Analyse als ungenügend einstufen. Zudem entspricht dieser Korrelation von 0,31 „eine Varianzaufklärung von 1 % bis 9 %, d. h. höchstens 9 % der festgestellten Aggression der Rezipienten werden durch den Konsum von Fernsehgewalt erklärt. Dieses Ergebnis unterstreicht die von der Forschung immer wieder betonte Tatsache, dass Gewaltverhalten nicht auf eine einzige Ursache, sondern auf ein ganzes Bündel von Faktoren zurückzuführen ist“ (Kunczik & Zipfel 2006, S. 246). Insgesamt ist daher - was die Aussagekraft von Metaanalysen betrifft - eine differenzierte Einschätzung angebracht. „Das Gesamtergebnis mag bestimmte Schlussfolgerungen über den Forschungsstand zum untersuchten Thema suggerieren, aber viele Artefakte bzw. unzutreffende Befunde addieren sich deshalb noch lange nicht zu einem zutreffenden Ergebnis. Die Meta-Analyse ist kein Wundermittel. Forschungslücken bleiben auch nach ihrer Anwendung offen“ (ebd., S. 247).

6.6 Folgerung – Der Problemgruppenansatz

Gerade vonseiten der Fans gewalthaltiger Medien - aber auch von Kulturhistorikern, Juristen und Soziologen (Mikat 2002, S. 64-77, Schulz 2002, S. 51-63 sowie ausführlich Seim 2003) - wird immer wieder die Kritik laut, es sei unangebracht und völlig überzogen, aufgrund einiger weniger Menschen, die durch mediale Gewalt gefährdet sein könnten, die bereits bestehenden Gesetze und Regularien bezüglich medialer Gewaltdarstellung noch weiter zu verschärfen und dadurch quasi alle mündigen Rezipienten zu reflexionsunfähigen, schutzbedürftigen Passiv-Konsumenten zu erklären. Der Risikogruppenansatz trägt einer solchen Kritik Rechnung, da hier eine Relativierung stattfindet und bezüglich des Wirkungspotenzials violenter Medien deutlich differenziert wird zwischen nicht gefährdeten, eher gefährdeten und stark gefährdeten Rezipientengruppen. Eine solche Differenzierung ist notwendig, da die Ergebnisse der Medienwirkungsforschung darauf hinweisen, dass längst nicht jeder Rezipient gleich „anfällig“ ist für eine potenziell sozialschädliche Wirkung medialer Gewaltdarstellungen. Denn: „Die bislang existierenden Befunde zu Einflussfaktoren, insbesondere zu Personenvariablen und zum sozialen Umfeld, legen es nahe, in der Computerspiel- ähnlich wie in der Fernsehgewaltforschung Problemgruppen besondere Aufmerksamkeit zu widmen“ (Kunczik & Zipfel 2006, S. 320). Wer aber gehört zu dieser Problemgruppe, zu den *High-Risk-Rezipienten*? Kunczik, Bleh und Maritzen (1993) befragten 124 Psychologen und 126 Psychiater bezüglich deren Einschätzung, welche Personen durch mediale Gewalt besonders negativ - im Sinne einer Aggressionssteigerung - betroffen wären. Unter anderem anhand der Auswertung jener Befragung nennen Kunczik & Zipfel (2006, S. 229-242 und S. 320-321) die folgenden Kriterien, die einen negativen Effekt medialer Gewaltdarstellungen

wahrscheinlich machen. Auch Funk (2002, S. 142f.) und Anderson (2003, S. 143-167) verweisen auf diese Kriterien:

Geringes Alter (unter 11 bis 12 Jahren): Jüngere Kinder verfügen noch nicht über ein stabiles Wertesystem. Sie haben moralische Grundsätze noch nicht internalisiert und sind daher für die Botschaften gewalthaltiger Medien besonders empfänglich, wenn Gewalt belohnt, gerechtfertigt, relativiert, glorifiziert und verharmlost wird. Auch können Kinder oftmals noch nicht ausreichend zwischen Realität und Fiktion unterscheiden. Sie stellen einen starken Selbstbezug zum Gesehenen her, identifizieren sich damit und sind besonders beeinflussbar.

Männliches Geschlecht: „Fernsehgewalt ist mit der maskulinen Rolle verbunden [...]“ (Kunczik & Zipfel 2006, S. 46). „Die Frage nach dem Zusammenhang zwischen Geschlecht und Medienwirkung wurde von den Befragten eindeutig beantwortet: 94 % der Psychologen und 85 % der Psychiater sahen mögliche Auswirkungen häufiger bei Jungen“ (ebd., S. 232). Von Salisch, Kristen & Oppl (2007, S. 74-54) sowie Mößle, Kleimann, Rehbein & Pfeiffer (2006, S. 15-16) weisen darauf hin, dass zwar auch Mädchen – weit stärker aber doch die Jungen – durch mediale Gewalt negativ beeinflusst werden. „Geht man von der handlungsleitenden Funktion sozialer Normen aus, liegt die Vermutung nahe, dass Jugendliche, die ein solches [durch die Medien geprägtes] Bild von Männlichkeit in sich tragen, auch zur realen Umsetzung dieses Bildes neigen. Diese Erkenntnisse müssen allein deshalb an dieser Stelle erwähnt werden, da auch in der öffentlichen Diskussion in Deutschland häufig noch Standpunkte vertreten werden, die einen kausalen Zusammenhang zwischen Mediengewalt und Aggressivität negieren“ (ebd., S. 16).

Gewalthaltiges Umfeld: Der eben zitierten Behauptung, es gäbe einen kausalen Zusammenhang von medialer und realer Gewalt, ist entgegenzuhalten, dass *nicht einer* der befragten Psychologen oder Psychiater von einem Kausalzusammenhang ausging. „In keinem Fall wurde das Fernsehverhalten als Alleinverursacher einer Verhaltensauffälligkeit genannt, sondern immer im Zusammenhang mit anderen Problemen aufgeführt. [...]“ Gewalt sei nicht „als Verursacher gemeinschaftsschädigender Wirkung zu sehen, sondern vielmehr als Indikator für fehlgeschlagene Erziehungsbemühungen bzw. eine ungünstige Erziehungssituation zu interpretieren. [...]“ Wenn ein kompensierender Einfluss der Eltern fehle, dann sei „die Gefahr besonders groß, dass negative Effekte von Medien auftreten“ (Kunczik & Zipfel 2006, S. 233). Mediale Gewalt wirkt demnach nicht ursächlich, sondern additiv im Sozialisationsprozess. Sie trägt im Zusammenspiel mit weiteren negativen Umständen zur Entwicklung einer violenten Persönlichkeit bei. „Die Befunde [...] unterstreichen [...] die Notwendigkeit, Personen mit hoher Aggressivität, Kinder aus Problemfamilien, Personen aus sozialen Brennpunkten usw. in der Medien-und-Gewalt-Forschung besonders zu berücksichtigen“ (ebd., S. 233).

Vielseher bzw. exzessive Nutzer: Zwar gibt es Forscher (z. B. Potter 1993, Grimm 1999, Ladas 2003 und Fritz 2003), die dafür plädieren, eher das *was* als das *wie viel* zu beurteilen, aber ein Großteil der aktuellen Forschung geht in die Richtung, dem quantitativen Medienkonsum unabhängig vom rezipierten Inhalt eine verstärkte Bedeutung zuzumessen. Die

Fernsehdauer korreliert Johnson u. a. (2002) zufolge unabhängig vom rezipierten Inhalt mit gesteigerter Aggressivität. Wer 3 Stunden und mehr täglich fernsieht, der ist signifikant stärker aggressiv als jemand, der nur eine Stunde oder weniger fernsieht. Ergo: „Fernsehen macht gewalttätig“ (Spitzer 2007, S. 197). Ob dies allerdings tatsächlich so ist, darüber herrscht - wie bereits ausgeführt - in der Fachdiskussion Uneinigkeit.

Geringe soziale Problemlösungskompetenz: Besonders jene Kinder und Jugendliche, deren soziale Problemlösungskompetenz beeinträchtigt ist, zeigen sich überfordert von alltäglichen Interaktionssituationen. Sie versuchen, diese durch verbale und körperliche Aggression zu meistern (vgl. Kunczik & Zipfel 2006, S. 321). Auch hier zeigt sich, wie sehr die einzelnen Charakteristika, die auf eine Problemgruppe verweisen, miteinander verwoben sind, sich gegenseitig beeinflussen und verstärken. Ein gewalthaltiges Umfeld führt zur Aneignung von durch Gewalt geprägten Problemlösungsstrategien. Diese werden verstärkt durch den Konsum medialer Gewalt. Dieser Konsum nimmt gleichsam zu, je mehr anderweitige Freizeit- und Beschäftigungsmöglichkeiten bedingt durch finanzielle Schwächen und ungünstige Wohnverhältnisse in den Hintergrund treten. Je mehr Zeit dadurch dann vorm Fernseher verbracht wird, desto weniger Zeit steht zur Verfügung, andere Problemlösungskompetenzen zu entwickeln, die wiederum soziale Interaktion voraussetzen. Somit setzt sich eine sich selbst verstärkende Abwärtsspirale der (Medien)verwahrlosung in Gang. Vor dem Hintergrund dieses Zusammenhangs kann ich Christian Pfeiffer, dessen Positionen ich sonst eher kritisch gegenüber stehe, voll und ganz zustimmen, wenn dieser von Medienverwahrlosung und der Notwendigkeit von Ganztagschulen zur - zumindest teilweisen - Kompensation dieser Defizite spricht (vgl. Pfeiffer 2006). Als Ergebnis lässt sich festhalten, dass folgende Personen als *Problemgruppe* bezeichnet werden können: Junge, männliche Vielseher, „die in Familien mit hohem Fernseh(gewalt)konsum aufwachsen und in ihrem sozialen Umfeld (d. h. in Familie, Schule und Peer-Groups) viel Gewalt erleben (so dass sie hierin einen ‚normalen‘ Problemlösungsmechanismus sehen), bereits eine violente Persönlichkeit besitzen und Medieninhalte konsumieren, in denen Gewalt auf realistische Weise und/oder in humorvollem Kontext gezeigt wird, gerechtfertigt erscheint und von attraktiven, dem Rezipienten möglicherweise ähnlichen Protagonisten mit hohem Identifikationspotenzial ausgeht, die erfolgreich sind und für ihr Handeln belohnt bzw. zumindest nicht bestraft werden [...]. Solche Konkretisierungen sind besonders wichtig, weil sie eine zentrale Voraussetzung zur Ableitung medienpädagogischer Interventionsstrategien darstellen“ (Kunczik & Zipfel 2006, S. 398).

7. Rechtliche Grundlagen bezüglich medialer Gewaltdarstellungen

„Unsere Welt wird nicht vor der Barbarei bewahrt, indem wir hässliche Realitäten verdrängen oder schockierende Bilder verbergen. Was unsere Gesellschaft zusammenhält, sind Einfühlungsvermögen, gegenseitige Akzeptanz und der gemeinsame Wunsch, die bestehende Welt zu verbessern - nicht ein überaus störanfälliges Gebilde aus Zwang und Kontrolle“ (Jones 2005, S. 217). Zweifellos würden die meisten Menschen diesen Ausführungen von Gerard Jones wohl zustimmen. Wir können noch so viel regulieren, verbieten und kontrollieren, eine sicherere und lebenswertere Welt lässt sich so nicht erreichen, Empathie lässt sich nicht

aufoktroyieren. Ganz ohne Zwang und Kontrolle hingegen geht es, das lehrt die Menschheitsgeschichte, allerdings auch nicht. Wo Menschen zusammenleben, bedarf es bestimmter, universell akzeptierter Normen und Grundregeln. Ein Verlust absoluter Freiheit zugunsten des Gewinns an Orientierung, Sicherheit und Entwicklungsmöglichkeit für alle Menschen. Dies leisten Gesetze. Eine Zensur findet nicht statt. So steht es im Grundgesetz der BRD, Artikel 5, Abs. 1. Ferner heißt es dort in Abs. 2, Presse- und Meinungsfreiheit fänden „ihre Schranken in den Vorschriften der allgemeinen Gesetze, den gesetzlichen Bestimmungen zum Schutze der Jugend und in dem Recht der persönlichen Ehre.“ Im Hinblick auf mediale Gewaltdarstellungen ist der Verweis auf Artikel 5 unseres Grundgesetzes insofern von Bedeutung, als sich hier bereits ein möglicher Konflikt ablesen lässt, der seit Gründung der Bundesrepublik in zahlreichen Verfahren zutage tritt: Das Grundrecht der Kunstfreiheit kollidiert mit dem Recht der Jugend, vor eben solcher Kunst, so sie denn von offizieller Stelle als schädlich betrachtet wird, geschützt zu werden. Es muss ein Abwiegen stattfinden zwischen individuellen Grundrechten und dem Jugendschutz. In welchem Ausmaß dies stattfindet, ist maßgeblich nachzulesen im Jugendschutzgesetz (JuSchG).

Aber wie genau funktioniert der Jugendmedienschutz? Zunächst einmal ist zu unterscheiden zwischen Filmmedien und Computer- und Videospielmedien. Print- und Musikmedien werden nicht geprüft und erhalten daher kein Prüfkennzeichen, sie können aber indiziert werden - dazu später mehr. Für die Alterskennzeichnung von Filmmedien ist die *Freiwillige Selbstkontrolle der Filmwirtschaft* (FSK) zuständig, für die Kennzeichnung von Computer- und Videospielprogrammen die *Unterhaltungssoftware Selbstkontrolle* (USK). Beide Organisationen kennzeichnen Trägermedien auf der Grundlage des § 14 Abs. 2 JuSchG. Damit ein Trägermedium eine Kennzeichnung erhalten kann, muss es zunächst auf den Inhalt geprüft werden. Prüfkriterien, die über die Alterseinstufung entscheiden, sind dabei insbesondere...

- ...die kontextuelle und atmosphärische Darstellung (werden Kinder und Jugendliche geängstigt, überfordert und irritiert?)
- ...der Realismus-Grad der medialen Gewaltdarstellungen (wie explizit wird die Tötung des Gegners animiert? Sind die Gegner menschenähnlich, gibt es Todesschreie, Blut, eine archaische, militärische Grundstimmung?)
- ...die im Spiel oder Film vermittelten Botschaften (wird Gewalt positiv hervorgehoben? Bieten sich negative Identifikationsfiguren? Ist das Medium aufgrund der in ihm gezeigten Wirklichkeitskonstruktion geeignet, sozialetisch zu desorientieren?)

Die Alterseinstufungen sind gemäß § 14 Abs. 2 JuSchG fünfstufig gegliedert in die Freigaben: ohne Altersbeschränkung, ab 6 Jahren, ab 12 Jahren, ab 16 Jahren, Keine Jugendfreigabe. Die Alterskennzeichnung hat einen für den Handel bindenden Charakter, d. h. Verkäufer müssen sich an die Kennzeichnung halten und dürfen den Kunden nur die Spiele und Filme verkaufen, die für ihr Alter freigegeben sind. Die Nichtbeachtung der Alterskennzeichnung durch Veranstalter und Gewerbetreibende ist eine Ordnungswidrigkeit nach § 28 JuSchG, die mit bis zu 50.000 € Geldstrafe geahndet werden kann. Bezogen auf die Erziehungsberechtigten haben die Alterskennzeichen aber nur einen empfehlenden, keinen rechtsverbindlichen

Charakter. Was Eltern ihren Kindern im Umgang mit Medien erlauben, ist im Zuge des Elternprivilegs deren Entscheidung. Erwähnenswert ist außerdem, dass die Alterskennzeichnung von USK und FSK eine rein rechtliche Kennzeichnung ist. Es handelt sich weder um eine inhaltliche, noch um eine pädagogische Wertung. Wenn USK oder FSK einem Trägermedium die Freigabe verweigern, etwa weil die Darstellungen extrem gewalthaltig oder sexuell explizit sind, dann kann das Medium dennoch in Deutschland erscheinen und verkauft werden - alles andere käme einer rechtswidrigen Zensur gleich. Das nicht gekennzeichnete Medium allerdings wird nach § 15 JuSchG rechtlich gesehen den jugendgefährdenden Medien zugeordnet und unterliegt strengen Vertriebsbeschränkungen. Es darf weder beworben, öffentlich ausgestellt, an Minderjährige verkauft bzw. ihnen überlassen werden oder über den Versandhandel verschickt werden. Es erhält also rechtlich denselben Status wie solche Medien, die von der Bundesprüfstelle für jugendgefährdende Medien (BPjM) indiziert wurden.

Was genau hat es auf sich mit BPjM und Indizierung? Anders als FSK und USK ist die BPjM eine staatliche Institution. Sie wurde 1953 mit dem Ziel gegründet, Medien daraufhin zu prüfen, ob diese geeignet sind, Kinder und Jugendliche soziolethisch zu desorientieren und in ihrer Entwicklung schädlich zu beeinflussen. Die BPjM setzt sich ein für die „Sicherung und Förderung der Entwicklung von Kindern und Jugendlichen zu einer gemeinschaftsfähigen und eigenverantwortlichen Persönlichkeit“ (BPjM Jugendmedienschutz 2006, S. 3). Effektivstes Mittel der BPjM im Kampf gegen soziolethisch desorientierende Medien ist die Indizierung. Wenn ein Trägermedium keine Alterskennzeichnung von FSK oder USK besitzt, kann es von der BPjM indiziert werden. Voraussetzung einer Indizierung ist die Jugendgefährdung, die von dem zu indizierenden Medium ausgehen muss. Als jugendgefährdend einzustufen sind laut § 18 Abs. 1 JuSchG „Träger- und Telemedien, die geeignet sind, die Entwicklung von Kindern oder Jugendlichen oder ihre Erziehung zu einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit zu gefährden [...]. Dazu zählen vor allem unsittliche, verrohend wirkende, zu Gewalttätigkeit, Verbrechen oder Rassenhass anreizende Medien.“ Die Indizierung bedeutet eine Aufnahme in die Liste jugendgefährdender Medien nach § 24 Abs. 3 JuSchG. Sie ist verbunden mit einer Reihe von Vertriebsbeschränkungen nach § 15 JuSchG. Eine Indizierung soll sicherstellen, dass es Kindern und Jugendlichen zu deren eigenem Schutz so schwer wie möglich gemacht wird, in den Besitz von jugendgefährdenden Medien zu gelangen. Inwieweit dies im Alltag durchsetzbar und effektiv ist, und inwieweit es pädagogisch überhaupt sinnvoll erscheint, ist natürlich eine ganz andere Frage, auf die gleich noch eingegangen wird. In diesem Zusammenhang sei allerdings auf die beiden diesbezüglich hoch informativen Bücher *Zwischen Medienfreiheit und Zensureingriffen* (2003) sowie *Ab 18 - zensiert, diskutiert, unterschlagen* (2007) des Kulturhistorikers Roland Seim verwiesen.

Wie läuft ein Indizierungsverfahren ab? Die BPjM ist zuständig für Printmedien, Tonträger, Bildträger, Computerspiele und Internetangebote. Wenn ein nichtgekennzeichnetes Trägermedium indiziert werden soll, so muss zunächst ein Antrag auf Indizierung bei der BPjM gestellt werden. Antragsberechtigt sind *Jugendämter, Landesjugendämter, Oberste Landesjugendbehörden, das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend* sowie die *Kommission für Jugendmedienschutz*. Eine Privatperson, die eine Indizierung anregen möch-

te, kann sich an eine der genannten Stellen, nicht jedoch an die BPjM direkt wenden. Die BPjM entscheidet dann entweder im 3er Gremium (bei offensichtlicher Jugendgefährdung) oder im 12er Gremium über die Indizierung. Das 3er Gremium setzt sich zusammen aus der Vorsitzenden der Prüfstelle sowie zwei Beisitzern, das 12er Gremium besteht aus der Vorsitzenden sowie acht Gruppenbeisitzern und drei Länderbeisitzern. Das Beisitzer-Amt ist ein Ehrenamt, dessen Amtszeit drei Jahre beträgt. Die Gruppenbeisitzer setzen sich aus unterschiedlichsten Professionen (Kunst, Literatur, Religion, Jugendhilfe, Lehrerschaft etc.) zusammen, die Landesbeisitzer werden von den Landesregierungen ernannt. Wird im 3er Gremium über die Indizierung entschieden, so muss das Ergebnis einstimmig erfolgen. Ergibt sich keine Einstimmigkeit, so wird die Prüfung an das 12er Gremium weitergeleitet, wo eine 2/3 Mehrheit bestehen muss, um eine Indizierung zu erreichen. Kommt es zu einer Indizierung durch die BPjM, so erfolgt die Eintragung des indizierten Mediums in die Liste jugendgefährdender Medien nach § 23 Abs. 3 JuSchG.

Die Indizierung wird im Bundesanzeiger bekannt gegeben und im *BPjM-Aktuell*, dem amtlichen Mitteilungsblatt der BPjM veröffentlicht. Nach Ablauf von 25 Jahren verliert die Indizierung automatisch ihre Wirkung, nach Ablauf von 10 Jahren kann seitens der Bundesprüfstelle die Aufhebung der Indizierung beschlossen werden. Anders als FSK und USK zählt die BPjM neben dem rechtlichen Jugendmedienschutz auch den pädagogischen Jugendmedienschutz zu ihren Aufgaben. „Die medienpädagogische Schwerpunktaufgabe der Bundesprüfstelle ist es, vor allem Eltern und Erziehende bei der Medienerziehung ihrer Kinder zu unterstützen. [...] Ziel ist es, Gefährdungen bzw. Beeinträchtigungen von Kindern und Jugendlichen durch problematische Mediennutzungsgewohnheiten oder Medieninhalte mit Mitteln der Medienerziehung zu vermeiden“ (BPjM Jugendmedienschutz 2006, S. 26). Auf ihrer Homepage (www.bundespruefstelle.de) gibt die BPjM allerlei medienpädagogische Informationen und Handlungsanleitungen für Eltern und Erzieher, wie Kindern und Jugendlichen Kenntnisse und Fertigkeiten für einen kompetenten Umgang mit Medien vermittelt werden können.

Persönlich möchte ich anmerken, dass ich die medienpädagogischen Maßnahmen für weitaus sinnvoller halte als den rechtlichen, auf restriktiven Verboten basierenden Jugendmedienschutz. Leider ist zu beobachten, dass - auch bedingt durch politischen Druck und die ständig in den Medien thematisierte „Killerspiel-Debatte“ - momentan wieder verstärkt auf eine Bewahrungspädagogik und auf juristische Regelungen gesetzt wird. Die rein juristische Behandlung des Themas *Mediale Gewalt* mag zwar für Politiker zweckmäßig sein, da diese anhand von Gesetzesverschärfungen belegen können, zum Wohle der Schutzbedürftigen gehandelt zu haben. Das reale Problem, das von Medialer Gewalt ausgehen kann, wird damit aber in keinem Fall angegangen. Kinder und Jugendliche werden weiterhin gewalthaltige Medien rezipieren, die nicht für ihr Alter freigegeben sind, ganz gleich, ob diese indiziert oder beschlagnahmt oder sonst wie mit Verbreitungsbeschränkungen belegt sind. Viel sinnvoller als ein striktes Verbot und eine Dämonisierung solcher Medieninhalte ist eine *aktive* Auseinandersetzung mit dem kritisierten, gewalthaltigen Medium. Dieses wird schließlich nicht grundlos von Kindern und Jugendlichen ausgewählt. Es wird ausgewählt, weil es ein

Bedürfnis des Rezipienten erfüllt, weil es ihm etwas gibt, ihm ein angenehmes Gefühl vermittelt. Dieses muss als Teil der Lebenswelt von Kindern und Jugendlichen begriffen, akzeptieren und bearbeitet werden. Im Vergleich zu anderen europäischen Ländern haben wir in Deutschland bereits einen sehr restriktiven Jugendschutz. Die deutsche Indizierungspraxis ist europaweit einzigartig.

Jugendschutz kann hinderlich wirken, wenn die pädagogische Zielsetzung und Herangehensweise an das *Problem* des Gewaltmedienkonsums nicht konform ist mit den Vorgaben des gesetzlichen Jugendschutzes. Pädagogisches Bemühen und Jugendschutz ergänzen sich nicht unbedingt, manchmal wirken sie einander auch entgegen und der Jugendschutz erschwert die pädagogische Arbeit. Damit gemeint ist folgendes: Momentan müssen Sozialarbeiter im Jugendzentrum, die sich gesetzeskonform verhalten wollen, sofort restriktiv eingreifen, wenn sie bemerken, dass die Kinder und Jugendlichen unter ihrer Aufsicht Medieninhalte rezipieren, die nicht für ihr Alter freigegeben sind. Von Vorteil kann es allerdings sein, dies erst einmal weiterlaufen zu lassen und über das *problematische* Medium mit den Jugendlichen ins Gespräch zu kommen - diese vermeintliche *Problematik* zu thematisieren. Hier können wichtige Fragen aufgeworfen werden, wie: Was gibt den Jugendlichen das? Welches Bedürfnis befriedigen sie dadurch? Wozu brauchen sie im Moment gerade solch ein Medium? So können Sozialarbeiter sich des Themas *Mediale Gewalt* direkt, unmittelbar und im lebensweltlichen Kontext der Kinder und Jugendlichen nähern und dieses bearbeiten. Kinder und Jugendliche haben zwar in der Regel nichts gegen klar vertretene und begründete Standpunkte und Regeln, die natürlich auch notwendig sind. Es stellt sich aber bei einem zu restriktiven Jugendschutz - bei einer zu starken Bewahrungshaltung - die Frage, ob dies noch pädagogisch sinnvoll ist.

Natürlich ist es auf den ersten Blick sinnvoll, dass Rauchen, Alkohol, Killerspiele, Gewaltvideos und Pornohefte nichts im Jugendzentrum zu suchen haben. Es wäre allerdings illusorisch zu glauben, das Verbot im Jugendzentrum hätte in irgendeiner Weise einen positiven Effekt in dem Sinne, dass die Jugendlichen auch außerhalb des Kontrollbereichs der Sozialarbeiter auf so etwas verzichten würden. Zu strenge Regeln können im schlimmsten Fall dazu führen, dass die Kinder und Jugendlichen das Jugendzentrum in Zukunft meiden und sich an anderen Orten treffen, die sich der Kontrolle und möglichen Hilfe durch Sozialarbeiter vollends entziehen. Der Jugendschutz und dessen Einhaltung sind zweifellos notwendig - und natürlich haben Sozialarbeiter immer sowohl eine Hilfe- als auch eine Kontrollfunktion wahrzunehmen. In keinem Fall aber brauchen wir noch strengere Jugendschutzkriterien. Die Politik sollte sich ernsthaft die Frage stellen, ob der Jugendmedienschutz nicht eher durch eine Verschärfung zu einem „zahnlosen Tiger“ wird, als durch die momentan bereits sehr restriktiven Regularien. Denn keine noch so strengen Gesetze werden die Jugendlichen, die via Internet, Freundeskreis oder Familie sowieso in der Lage sind, sich die gewünschten Gewaltmedien problemlos zu beschaffen, an deren Rezeption hindern. Gesetze werden Medienkompetenz nicht aufwiegen können und sie ersetzen auch nicht die Notwendigkeit, Alternativen zum Gewaltmedienkonsum aufzuzeigen und diese auch anzubieten. Daher ist es weitaus sinnvoller, mehr Sozialarbeiterstellen in Schulen und Jugendzentren zu

schaffen sowie mehr Geld in Freizeitangebote und kind- und jugendlichengerechte Programme zur Aufwertung von Problemstadtteilen zu investieren. Das Geld dafür wäre auch gesellschaftspolitisch gewinnbringender investiert als das sinnlose Unterfangen, Jugendamtsmitarbeiter in Begleitung kindlicher Spitzel auf Streife in Kaufhäusern zu schicken, um die Einhaltung des Jugendschutzes zu kontrollieren.

8. Möglichkeiten der Medienkompetenzentwicklung junger Rezipienten

Medien haben einen enormen Stellenwert im Leben vieler Menschen. Sie verbinden uns und befördern Informationen sekundenschnell über Kontinente hinweg. Wir arbeiten an PCs oder Notebooks, schauen fern am Beamer, LCD oder Plasma Bildschirm, spielen und kommunizieren virtuell via Internet mit Menschen überall auf der Welt, ohne ihnen je begegnet zu sein. Wir nutzen Handy, Internet, Ipod etc. Kontoführung, eine Reise buchen und Einkaufen können problemlos von zuhause erledigt werden. Arbeits- und Informationsweiterleitungsprozesse, die noch vor kurzer Zeit Stunden oder Tage in Anspruch genommen hätten, vollziehen sich heute in wenigen Sekunden. Dies verdanken wir neuen Technologien und den auf ihrer Grundlage entstandenen Medien. Kurzum: Medien sind ein grundlegender Teil unserer Wissens- und Informationsgesellschaft. Um von einer erfolgreichen Sozialisation und einem gelungenen Hineinwachsen junger Menschen in eben diese Gesellschaft sprechen zu können, bedarf es eines Grundwissens über Medien, der aktiven Auseinandersetzung mit ihnen sowie der Entwicklung der Fähigkeit, diese selektiv, zielgerichtet und absichtsvoll nutzen zu können. Diese Fähigkeit und Fertigkeit, Medien kritisch nutzen und ihre Wirkung reflektieren zu können, kann von Kindern nur dann erlernt werden, wenn es ihnen vorgelebt wird und sie schrittweise mit Medien vertraut gemacht werden. Soll mit jungen Rezipienten - damit gemeint sind Kinder ab etwa 10 Jahren - medienpädagogisch über Gewalt gearbeitet werden, so muss berücksichtigt werden, dass die Kinder in diesem Alter in der Regel zwar bereits im Stande sind, Realität und mediale Fiktion zu unterscheiden, sie häufig aber noch nicht in der Lage sind, den wahren *Charakter von Medien* zu durchschauen.

Kinder von 10 Jahren können in der Regel noch nicht verstehen, dass Medien nicht nur der Unterhaltung und Information dienen, sondern dass sie unter wirtschaftlichen Gesichtspunkten produziert, vermarktet und beworben werden. Medien sollen etwas bewirken, sie sollen zu etwas veranlassen. Sie wurden so wie sie sich dem Rezipienten präsentieren ganz bewusst vom Regisseur oder Produzenten gestaltet, um den gewünschten Effekt zu erzielen. Dies Kindern näher zu bringen ist ein Anspruch medienpädagogischer Arbeit. Um diesem Anspruch gerecht zu werden, ist es - ganz im Sinne sozialpädagogischen Handelns - notwendig, die jungen Rezipienten dort abzuholen, wo sie stehen. „Pädagogisches Arbeiten über Gewalt muss an dem ansetzen, was die Adressaten mitbringen und ihnen die Möglichkeit anbieten, es zu überdenken und ihr Wissen, ihr Verständnis und ihr Handlungsspektrum zu erweitern“ (Theunert 1995b, S. 31). Grundvoraussetzung bei der Arbeit über mediale Gewalt ist es, an den Interessen der jungen Rezipienten anzuknüpfen und einen sehr niedrigschwelligen Bearbeitungszugang zu eröffnen, zumal Kinder sich nur sehr selten abstrakt mit Gewalt auseinandersetzen. Es müssen, unabhängig davon, ob in der Schule, im Kinder- und Jugendzent-

rum, im Elternhaus oder sonst wo gearbeitet wird, Anknüpfungspunkte gesucht werden, die der kindlichen Lebenswelt nahe sind. Dabei können den Kindern die folgenden Fragen gestellt- und diese auf verschiedenste Arten bearbeitet werden: *Was ist Gewalt? Wo habt ihr Gewalt gesehen oder erlebt? Was habt ihr dabei empfunden?* (vgl. Theunert 1995b, S. 32). Kinder verfügen naturgemäß noch nicht über die Abstraktionsfähigkeiten Erwachsener. Ihr Gewaltverständnis ist daher oft sehr eigenbezogen und umfasst häufig nur die personale Gewalt. Auch hier gilt es, die Kinder dort abzuholen, wo sie sind. Das Gewaltverständnis des Kindes sollte als Ausgangsbasis der weiteren Bearbeitung dienen. „Nur hierüber ist zu entscheiden, in bezug auf welche Gewaltformen, Bewertungen und Umgangsweisen Wissen ergänzt, Reflexionen angestoßen, Sensibilität gefördert, oder das Verhaltens- und Handlungsspektrum erweitert werden muss“ (ebd., S. 33). Ferner gilt es, die Gewalt im Alltag mit der Gewalt in den Medien zu verbinden. Kinder sollten befähigt werden, beides zueinander in Bezug zu setzen, da mediale und reale Gewalt sich gegenseitig bedingen und nicht getrennt voneinander betrachtet werden können.

Mediale Gewalt basiert auf realer Gewalt und reale Gewalt kann durch mediale Gewalt verstärkt werden. Dies gilt es zu thematisieren. Dabei muss auch das immer wieder aufkommende Argument, mediale Gewalt sei *nicht echt* besprochen und bearbeitet werden - denn die Tatsache, dass etwas *nicht echt* ist, bedeutet Theunert (1995b, S. 21-26) zufolge nicht, dass es nicht dennoch wirken kann. Auch Kinder (bereits ab etwa 8 Jahren) erkennen, dass Filme fiktiv sind, sie etwas nur vortäuschen. Auch Kinder wissen, das Blut und Wunden in Filmen künstlich sind und mit Tricks hergestellt werden. Sie wissen, dass ein fiktiver medialer Gewaltakt die Person nicht wirklich schädigt. Dennoch schützt Wissen nicht vor Wirkung. „Der Behauptung, ein von Kindern und Jugendlichen erkannter fiktionaler Rahmen mindere die Wirkung von in den Medien dargestellter Gewalt, fehle, mit Ausnahme der Erkenntnisse zur Angstausslösung, zu einem großen Teil der ‚empirische Boden‘“ (Freitag & Zeitter 1999b in Kunczik & Zipfel 2006, S. 261). Außerdem ist es notwendig, zu einem eigenständigen Nachdenken der Kinder und Jugendlichen anzuregen, ohne vorgefertigte *Rezepte* anzubieten, wie Gewalt zu beurteilen sei. Da das Gewaltempfinden ebenso subjektiv ist wie das Individuum, sollten verschiedene Möglichkeiten angeboten werden, sich mit Gewalt auseinanderzusetzen, etwa in Form eines eigenen Videofilms, eines gezeichneten Comic-Hefts, eines Aufsatzes, einer Kurzgeschichte, eines Interviews oder eines Rollenspiels.

Das Einsetzen unterschiedlicher Bearbeitungsgegenstände sichert die Aufmerksamkeit der Kinder und Jugendlichen und trägt zu einem besseren Verständnis und Lernerfolg bei, da Gewalt beim Einsatz verschiedener Methoden über mehrere Inputquellen erfahrbar gemacht wird. Wichtig ist ferner, die Intimsphäre der eventuell selbst von Gewalt betroffenen Kinder und Jugendlichen zu wahren. „Insbesondere das eigene Betroffensein von Gewalt, die eigenen Verletzungen und die eigene Gewalttätigkeit zu erkennen und einzugestehen kann sehr schmerzlich sein. [...] Wollen einzelne Kinder oder Jugendliche nicht über die eigenen Erfahrungen als Gewaltopfer oder -täter reden, so ist das zu respektieren“ (Theunert 1995b, S. 33-34). Auch ist es erforderlich, die Gewaltvorlieben der jungen Rezipienten zu respektieren, da eine Ächtung und Diffamierung ihrer Vorlieben das Ende jeglicher Auseinandersetzungen

zung und somit auch das Ende jeder pädagogischen Bemühung zum Ergebnis hätte. Pädagogen sollten sich daher nicht dem Ziel verschreiben, jungen Rezipienten ihre Vorliebe für Gewalt ausreden zu wollen. Das Thema sollte aufgegriffen und bearbeitet werden. Es gilt, Alternativen aufzuzeigen und wenn nötig auch klar eine eindeutige Position zu beziehen - dennoch müssen die Vorlieben der jungen Rezipienten anerkannt und respektiert werden. Im Folgenden soll es um die Frage nach den Handlungsmöglichkeiten in Bezug auf den Umgang mit gewalthaltigen Medien gehen. Wir wissen, dass gewalthaltige Medien auf bestimmte Menschen negativ wirken können. Bevor allerdings nachfolgend einige Möglichkeiten der Medienkompetenzentwicklung genannt werden, ist es zunächst notwendig, zu definieren, was unter Medienkompetenz verstanden werden kann.

8.1 Begriffsdefinition: Medienkompetenz

Dieter Baacke versteht Medienkompetenz als „eine moderne Ausfaltung der kommunikativen Kompetenz, über die wir alle schon verfügen“ (Baacke 1999 in Schell, Stolzenburg, Theunert 1999, S. 19). Was aber heißt das konkret? Unter kommunikativer Kompetenz versteht Baacke, „dass Menschen durch Sprechen und andere Ausdrucksgebärden sich Wirklichkeit aneignen und gestaltend verändern können.“ Die Medienkompetenz ist eine Ausfaltung dieser Kompetenz, da Kommunikation heute über multimediale technische Mittel geschieht, was zur Folge hat, „dass wir uns heute Wirklichkeit über und mit Hilfe von Medien aneignen und sie gestalten.“ Die Medienkompetenz erstreckt sich dabei auf vier grundlegende Dimensionen - die *Mediennutzung*, die *Medienkunde*, die *Medienkritik* sowie die *Mediengestaltung*. (ebd., S. 19). Die Mediennutzung bezieht sich auf die aktiv, bewusst und selektiv Nutzung der Medien. Sie zielt darauf, „dass wir Medien aktiv nutzen: entweder indem wir Medienbotschaften, Medieninhalte - Filme beispielsweise - rezipieren, um sie zu genießen oder ästhetische Erfahrungen zu machen, oder indem ich selbst einen Fernsehfilm herstelle, eine Schüler-zeitung machen, mich an der Produktion einer CD-ROM beteilige usw., also selbst aktiv Medianausdrucksformen in der Hand habe“ (ebd., S. 19). Mediennutzung bedeutet, Medien nicht nur zu konsumieren, sondern sie gleichsam zu gestalten und mit ihnen zu experimentieren. Wie und warum funktioniert das? Wozu nutzt man dieses Medium? Wie bediene ich es richtig? – So können Fragen in Bezug auf Mediennutzung sein.

Die Medienkunde bezieht sich auf das Wissen, Verstehen und Analysieren im Zusammenhang mit Medien. „Diese Dimension soll deutlich machen, dass Medienkompetenz als Grundlage Kenntnisse über Medien und Mediensysteme umfasst, dass die in Medien verwendeten Symbole und Codierungen verstanden und entschlüsselt sowie Medien und Inhalte analytisch betrachtet werden“ (Aufenanger 2001a, S. 4). Welche Medien gibt es? Wie werden sie präsentiert? Wodurch unterscheiden sich die verschiedenen Medien? Was ist der Unterschied zwischen öffentlich-rechtlichen und privaten Medienprogrammen? - Um Kinder medienkundig zu machen, sollten sie befähigt werden, solche Fragen zu beantworten. Als Medienkritik kann die Fähigkeit verstanden werden, sich Gedanken um Medien und deren Einfluss/Wirkung auf die eigene Person sowie auf andere Personen und soziale Verhältnisse zu machen. Diesbezüglich müssen Medien kritisiert und kritisch reflektiert werden können.

„Medien müssen auch unter ethischen Aspekten betrachtet und beurteilt werden. [...] Die moralische Dimension sollte sich nicht nur auf Medieninhalte beziehen, sondern auch auf Aspekte der Produktion von Medien (wie Umweltverträglichkeit), auf Aspekte ihrer sozialen Verträglichkeit sowie auf die Auswirkungen auf Kommunikation, Interaktion und Persönlichkeit. [...] Menschen sollten befähigt werden, ihrer Rechte um Medien politisch zu vertreten und soziale Auswirkungen von Medien angemessen zu thematisieren“ (ebd., S. 4). Wie arbeitet Werbung? Wie und wodurch wirken Medien manipulativ? Warum werden in Filmen und Computerspielen Frauen oft so stereotyp und sexistisch dargestellt? Und was hat das eventuell für gesellschaftliche Auswirkungen? Warum bieten mir Medien solche Wirklichkeitskonstruktionen an? – So können Fragen der Medienkritik lauten.

Die Mediengestaltung bezieht sich auf die Fähigkeit, auf Medien einzuwirken und sie zu gestalten. „Diese Dimension ergänzt die anderen darin, dass sie Medien als Vermittler von Ausdrucks- und Informationsmöglichkeiten sieht und dabei den kommunikationsästhetischen Aspekt betont. Medieninhalte wollen gestaltet werden und dazu benötigt man spezifische Fähigkeiten“ (ebd., S. 4). Diese Gestaltung soll „neue Inhalte, neue Phantasien auf technischer wie inhaltlicher Art ermöglichen“ - mit dem „Zielaspekt einer gesellschaftlichen öffentlichen Verantwortung“ (Baacke 1999 in Schell, Stolzenburg, Theunert 1999, S. 19). Was kann ich mit und durch Medien erreichen? Was erschaffen, was bewirken? Wie kann ich Medien so gestalten, sie so verändern, verbessern und verbinden, dass sie den gewünschten Effekt erzielen? - So können Fragen der Mediengestaltung lauten. Diese vier Dimensionen zusammen genommen ergeben das, was unter Medienkompetenz verstanden werden kann. Diese Kompetenz ist von enormer Bedeutung in unserer Informationsgesellschaft und bildet daher die „Grundlage für ‚das in der Welt sein‘ und für ‚das sich in der Welt verstehen‘“ (ebd., S. 20). Die vier Dimensionen müssen in ihrem Zusammenhang und ihrer wechselseitigen Beeinflussung untereinander gesehen werden - Sie können nicht einzeln und voneinander getrennt erlernt werden. Es darf nicht eine einzelne Dimension dominieren, wenn eine umfassende Medienkompetenz erlangt werden soll. „Erst wenn in allen pädagogischen Institutionen - vom Kindergarten bis zur Hochschule - die Möglichkeit besteht, Medienkompetenz zu vermitteln beziehungsweise zu erwerben, können wir davon ausgehen, dass die heutigen Kinder und Jugendlichen in der digitalen Welt nicht die Verlierer sein werden, sondern sich in ihr selbstbestimmt und kompetent bewegen können“ (Aufenanger 2001a, S. 4).

8.2 Mögliche Maßnahmen im Elternhaus

„Schau hin, was deine Kinder machen.“ So lautet der Slogan einer im Jahr 2005 gestarteten Initiative von Bundesfamilienministerium und ZDF. Ziel der Initiative ist die Schärfung des Bewusstseins von Eltern für den Medienkonsum ihrer Kinder. Schau hin, was deine Kinder machen - das kann bezogen auf die Möglichkeiten der Eltern als grundlegendste und wichtigste Maßnahme angesehen werden. Der singuläre Fernsehhaushalt ist im Verschwinden begriffen. Längst vorbei ist in vielen Haushalten die Zeit, als es nur ein Fernsehgerät gab, um das sich die Familie am Abend versammelte, um dann über das zu schauende Programm zu entscheiden. Längst gibt es in vielen Haushalten nicht mehr nur ein Fernsehgerät. Auch be-

schränkt sich die Rezeptionszeit längst nicht nur auf den Abend. Und immer seltener schauen die Kinder gemeinsam mit ihren Eltern fern. Der Medienpädagogische Forschungsverbund Südwest verweist darauf, dass mittlerweile etwa die Hälfte der 13 bis 15-jährigen einen eigenen Fernseher im Zimmer haben. Bei den 16 bis 17-jährigen sind es fast 70 %, bei den 6 bis 13-jährigen fast 25 % (in den neuen Bundesländern sogar fast 55 %) (siehe JIM-Studie 2007, S. 10-11). Während die meisten Medienwirkungsforscher gegen ein TV Gerät im Zimmer von Jugendlichen keine Einwände hegen, da diese entwicklungsbedingt Freiräume benötigen und ihnen die Verantwortung und Entscheidungskompetenz auch zugestanden werden sollte, wird der Fernseher im Kinderzimmer überwiegend kritisch betrachtet.

Kinder lernen erst etwa ab dem achten Lebensjahr, zwischen Phantasie und Realität unterscheiden zu können. „Zu bedenken ist daher, dass gerade bei Vorschul- und Grundschulkindern die Auswirkungen des Konsums medialer Gewalt besonders groß sind. Sie lernen ohnehin am schnellsten und können zudem nicht zwischen virtueller und realer Gewalt unterscheiden. Bedenkt man nun noch, dass kindliche Aggressivität der beste Prädiktor für Aggressivität im Erwachsenenalter ist, dann wird die Tragweite des Konsums von Bildschirm-Medien über mehrere Stunden täglich deutlich“ (Spitzer 2007, S. 194). Die Forderung Manfred Spitzers, den Fernseher im Kinderzimmer wieder abzuschaffen, greift meiner Auffassung nach allerdings zu kurz. Denn die Problemgruppen werden dadurch kaum erreicht. In Familien, in denen ohnehin eine gute Eltern-Kind-Bindung herrscht und in denen ein generelles Interesse an Medienerziehung und kontrollierter, bewusster Mediennutzung der Kinder besteht, herrscht sowieso ein positives Klima, welches als Schutzfaktor vor negativen Auswirkungen gewalthaltiger Medieninhalte fungiert. In solchen Familien wird über Medieninhalte gesprochen, Medien werden bewusst und kontrolliert rezipiert und die Kinder wachsen behütet auf. Hier verliert mediale Gewalt also ohnehin einen Großteil ihrer potenziellen Wirkung (vgl. Kunczik & Zipfel 2006, S. 316).

Problematisch sind nicht Fernseher, Spielkonsole oder PC im Kinderzimmer per se, sondern die Gesamtsituation, in der die Medienrezeption erfolgt. Problematisch sind Familien, in denen es den Eltern gleichgültig ist, was die Kinder rezipieren sowie Familien, in denen die Eltern nicht die Kompetenz haben, Medieninhalte kritisch zu reflektieren. In Familien, in denen kein Interesse - oder nicht die zeitliche Möglichkeit - an Medienkontrolle besteht, bringt es rein gar nichts, den Fernseher aus dem Kinderzimmer zu verbannen, wenn im Wohnzimmer das Gleiche läuft oder die Eltern sowieso den ganzen Tag nicht zuhause sind. Denn das Verbannen des Fernsehers aus dem Kinderzimmer führt nicht zur Betrachtung medienpädagogisch wertvoller oder weniger bedenklicher „Medienkost“. Dies mag zwar vereinzelt vorkommen, die Regel allerdings dürfte sein, dass in Familien, die es zulassen, dass Kinder sich in ihrem Zimmer frei jeglicher Kontrolle anschauen, was immer sie wollen, auch sonst ein Kommunikationsdefizit vorherrscht. Die Medienkompetenz der Kinder fängt bei den Eltern an. Daher muss diesen immer wieder mit auf den Weg gegeben werden, der Mediennutzung ihrer Kinder nicht mit Desinteresse, sondern mit Interesse, Aufmerksamkeit und Gesprächsbereitschaft zu begegnen. Aufklärungskampagnen wie die vom Bundesfamilienministerium und ZDF können hier ebenso einen Beitrag leisten, wie die unlängst in Niedersachsen durch-

geführten, vom Land finanzierten LAN-Partys für Eltern. Die Tatsache, dass auch hier eher davon auszugehen ist, dass nur jene Eltern dieses Angebot wahrnehmen, die ohnehin bereits Interesse am Medienkonsum ihrer Kinder zeigen, während die Problemgruppen außen vor bleiben, ist ein Problem, dass in einer freien Gesellschaft wohl nie gelöst werden kann - *gute* Erziehung kann nicht erzwungen werden.

Schau hin, was Kinder machen - das muss von Eltern, Geschwister, Freunde und Nachbarn im Umgang mit Medien beherzigt werden. Kinder lernen, was sie selbst sehen, erfahren und erleben. Sie lernen und verinnerlichen Verhalten durch Anleitung und durch das Vorleben bestimmter Verhaltensweisen. Die wichtigsten Bezugspersonen, die dies vermitteln, sind in aller Regel zunächst die Eltern, dann Erzieher und Lehrer. Wenn die Eltern selbst stundenlang vorm Fernseher sitzen, wenn sie kein Interesse zeigen für die Aktivitäten ihrer Kinder, nicht mit ihnen sprechen, keine Angebote machen für Aktivitäten außerhalb der Wohnung, dann ist es nicht verwunderlich, wenn die Kinder es ihnen gleichtun. Alle „Studien und alle Erfahrungen in medienpädagogischer Elternarbeit zeigen, dass die Rolle der Eltern für die Mediennutzung von Kindern einen ganz entscheidenden Faktor darstellt. Fernsehen muss nicht dumm, dick, gewalttätig und traurig machen, wenn Eltern den Fernsehkonsum ihrer Kinder sinnvoll begleiten“ (Aufenanger 2005, S. 4). Um Kindern die notwendige Orientierung zu geben und ihnen den Aufbau von Wertmaßstäben zu ermöglichen, sollten Eltern ihren Kindern gegenüber einen klaren Standpunkt in Bezug auf Medien vertreten. Sie sollten keinesfalls ambivalent erscheinen. Ein klar ausgesprochenes - und älteren Kindern gegenüber auch begründetes - Verbot bestimmter Medien ist sinnvoller als etwas einmal zuzulassen und an einem anderen Tag dann zu verbieten oder zu kritisieren.

Natürlich darf nicht verschwiegen werden, dass es Eltern gibt, die aus zeitlichen Gründen bedingt durch Schicht- und Wochenendarbeit nicht die Möglichkeit haben, sich intensiv mit ihren Kindern zu befassen. Auch spielen der Bildungsgrad der Eltern, die finanzielle Situation sowie das Wohnumfeld im Stadtteil natürlich eine Rolle bei der Möglichkeit der Freizeitgestaltung. Musikunterricht, Museums- und Theaterbesuche - wie soll das funktionieren bei Hartz IV und im Plattenbau, wo selbst auf den wenigen vorhandenen Grünflächen das Spielen verboten ist? Es gibt ohne Zweifel massive Probleme bei der Umsetzung pädagogisch sinnvoller Ratschläge. Trotz dieser Hindernisse wäre ein Resignieren und eine *„Man kann ja sowieso nichts ändern“* Haltung fatal. Es gibt zwar kein Patentrezept, wie sich Eltern bei der Medienerziehung verhalten sollten, eine grundlegende Regel allerdings sollte beachtet werden: Eltern sollten ihre Kinder mit Medien nicht allein lassen, sie sollten ihnen zuhören, Interesse zeigen, über Medieninhalte sprechen und diese falls notwendig auch klar kritisieren und als nicht altersgerecht verbieten. Eltern sollten gemeinsam mit ihren Kindern fernsehen, Gewaltinhalte ansprechen und erklären. Sie sollten Alternativen der Freizeitgestaltung schaffen bzw. organisieren und die „Erziehung“ nicht dem Fernseher überlassen. Die Eltern sind in aller Regel die ersten und wichtigsten Bezugs- und Orientierungspersonen im Leben der Kinder. Ein *laissez faire*-Verhalten im Umgang mit Kindern und Medien ist nicht nur unangebracht, sondern verantwortungslos.

8.3 Mögliche Maßnahmen im schulischen Rahmen

In Anbetracht der Tatsache, dass in Deutschland Schulpflicht herrscht und daher fast alle Kinder die Schule besuchen, scheint dieser Ort geradezu prädestiniert für die Entwicklung von Medienkompetenz. Wenn auch im Elternhaus nicht alle Kinder erreicht werden können, so theoretisch zumindest doch hier. Während es bereits früher Initiativen wie „Schulen ans Netz“ gab, bei denen es eher darum ging, die Schulen materiell und multimedial auszustatten, wird nun die Folgephase eingeleitet, in der es um die lern- und lebensweltbezogene Einbettung und Nutzung dieser Medien unter (medien)pädagogischen Aspekten geht. „Damit wird auch die bisher in der genannten Diskussion um Medienkompetenz auffindbare Verengung auf rein technische oder kognitive Aspekte - zum Beispiel im Internet recherchieren können - erweiterbar. Prinzipiell sollen wir nämlich unter Medienkompetenz auch Aspekte der Medienethik, das heißt etwa Fragen nach der Bewertung von Inhalten, der sozialen Folgen der Nutzung neuer Medien, der ästhetischen Gestaltung sowie der Erlebnisdimension von Medien fassen“ (Aufenanger 2001a, S. 4). Bedenkt man den ohnehin bereits vollen Fächerkanon, so erscheint der von Wissenschaftlern und Politikern vereinzelt hervorbrachte Wunsch nach der Einrichtung eines Schulfachs *Medienkompetenz* ebenso illusorisch wie die Forderung nach einem Fach *Gesunde Ernährung*. Wenn die Medienkompetenz allerdings nicht im Rahmen des klassischen Lehrplans vermittelt werden kann, so müssen andere Wege gefunden werden, diese zu stärken. Hier kann die Schulsozialarbeit einen wichtigen Beitrag leisten. Wie aber lässt sich Medienkompetenzentwicklung ins Organisationssystem Schule integrieren?

Zunächst einmal gilt es Hoffmann (2003, S. 28ff.) zufolge, bei Schulpädagogen die Scheuklappen in Bezug auf Medien zu entfernen und das Bewusstsein dafür zu schärfen, dass Medien nicht nur passiv rezipiert werden, sondern dass sie auch Produktionsinstrumente sein können, die zu einem aktiven Handeln und einer aktiven Auseinandersetzung einladen. Da sich - wie die Ergebnisse der KUHLE Studie belegen - die Hinwendung zu violenten oder nicht violenten Medieninhalten gerade in der Altersspanne von acht bis zwölf Jahren ausbildet und verfestigt, ist es sinnvoll, bereits in der Grundschule medienpädagogische Maßnahmen durchzuführen, um das spätere Mediennutzungsverhalten überhaupt noch pädagogisch beeinflussen zu können. Als enorm erschwerend erweist sich hier allerdings die ablehnende Haltung und Unaufgeschlossenheit vieler Schulpädagogen den elektronischen Medien gegenüber. Viele Lehrer haben meist selbst nur eine ungenügende Medienkompetenz und daher schon gar kein pädagogisches Konzept, diese den Schülern vermitteln zu können, so dass diese Pädagogen leider „keine Grundlage für die Vermittlung von Medienkompetenz in der Informationsgesellschaft liefern. [...] Medienerziehung als Vermittlung von Medienkompetenz muss in allen Fächern geschehen als auch als fächerübergreifende Aufgabe verstanden werden. Lehrerinnen und Lehrer müssen für diese Aufgabe in der Ausbildung qualifiziert werden und in Fortbildungsveranstaltungen die Möglichkeit bekommen, sich mit den jeweils neuesten medientechnologischen Entwicklungen und pädagogischen Konzepten vertraut zu machen“ (Aufenanger 2001, S. 122). Auch Schulsozialarbeiter können hier aktiv werden und - vorausgesetzt sie sind selbst medienkompetent - eben solche Fortbildungsveranstaltungen

anbieten bzw. anregen. Das hilft nicht nur den Lehrern und Schülern, sondern stärkt letztlich auch die Stellung des Schulsozialarbeiters und dessen professionelle Identität als ernst zu nehmender und hilfreicher Partner der Schulpädagogen. Auch Tandem-Fortbildungen zu diesem Thema bieten sich an, um sowohl die Medienkompetenz der Lehrkräfte und Schulsozialarbeiter, als auch das jeweilige pädagogische Verständnis die andere Profession betreffend zu erhöhen. Bereits so früh wie möglich gilt es, Möglichkeiten der Gestaltung und Nutzung von Medienprodukten zu vermitteln.

„Medienkompetenz durch Handeln zu erreichen, scheint für Zwecke der Ausbildung der Geschmackspräferenz bei Computerspielen in dem Alter zwischen acht und zwölf Jahren gut geeignet zu sein, vollzieht sich doch Lernen, Wahrnehmen und Begreifen in dieser Altersspanne noch selten über rein logische Schlussfolgerungen und abstrakte kognitive Prozesse, sondern eher über konkretes ‚Begreifen‘ und Agieren, vor allem zu Beginn“ (von Salisch, Kristen, Oppl 2007, S. 187). Der Medienkonsum sollte auf spielerische Art im Unterricht thematisiert werden. Die Pädagogen dürfen diesem Thema nicht strafend und verächtlich gegenüber stehen. Es gilt, eine Zeigerfinder-Pädagogik möglichst zu vermeiden, da „Kinder bereits ab etwa zehn Jahren im Begriff sind, sich von den ‚zu erziehenden‘ Kindern hin zu den ‚zubegleitenden‘ Jugendlichen zu entwickeln und damit ein Ablöseprozess einsetzt, der schnell reaktive Reaktionen hervorrufen kann [...]“ (ebd., S. 186). Über Computerspiele und Filme kann im Unterricht gesprochen werden, sie können als Aufhänger genutzt werden, um darauf beziehend Diktate zu schreiben, spannende Geschichten vorzulesen, Aufsatzgeschichten zu schreiben, die in Filmen und Spielen thematisierten Konflikte und Kämpfe zu besprechen. Nicht zuletzt können Spiele auch im Rahmen des Sportunterrichts Einzug finden, wie Wagner (2003 in ebd., S. 189) anhand einer fünften Klasse berichtet, wo in Anlehnung an die bekannte Jump’n-Run-Videospielreihe *Super Mario Brothers* ein Hindernisparcour aufgebaut und Regeln für das Sammeln von Punkten aufgestellt wurden. Dabei wurde den Kindern einerseits vermittelt, dass Interesse ihrem Freizeitverhalten gegenüber bestand, andererseits wurde zudem die aktive körperliche Betätigung gefördert.

Ebenfalls sinnvoll sind Mediengestaltungsprojekte, bei denen es um das Programmieren eigener Spiele oder einfach um das Kreieren neuer Karten, Charaktere oder Zusatzmodule für bereits bestehende Spiele geht. Immer mehr aktuelle Spiele liefern solche Map- und Modul-Editoren, die es interessierten Nutzern ermöglichen, ihrer Kreativität freien Lauf zu lassen. Auch hier kann im Rahmen der Schule z. B. ein Wettkampf um das beste Modul bzw. das beste selbst programmierte Spiel veranstaltet werden. Müller (2003 in ebd., S. 189) berichtet in diesem Zusammenhang von einem viertägigen Workshop an einer Schule, bei dem sechs Kinder zwischen zehn und zwölf Jahren - angeleitet durch mehrere Betreuer - anhand einer kindgerechten graphischen Programmiersoftware zwei sehr einfache aber funktionale und spielbare Spiele entwickelten. „Bilder der Dokumentation zeigen Beeindruckendes. Kinder zwischen zehn und zwölf Jahren sind demnach in der Lage, Computerspiele selbst zu gestalten; es sind einfache, aber nachvollziehbare Spielszenen entstanden. [...] Dabei ist weniger technische Kompetenz, die die Kinder ohnehin durch ihre schnelle Auffassungsgabe kompensieren, als methodische Erfahrung zur Umsetzung halbbewusster Bedürfnisse not-

wendig, um das bereits positiv besetzte und im Alltag der Kinder bereits verankerte Computerspiel als sprachähnliches Ausdrucksmittel zu erobern. Für Kinder ist es viel spannender, den Computer als Programmierwerkzeug zu verwenden, als in ihm nur eine Spielkonsole zu sehen“ (Müller 2003 in ebd., S. 190).

Bei Jugendlichen, bei denen bereits eine deutliche Präferenz für gewalthaltige Medien besteht, eignen sich im schulischen Rahmen vor allem Rollenspiele und Gruppendiskussionen, um etwa in *Medien und Gewalt Projekten* über die medialen Darstellungen und deren mögliche Wirkung zu sprechen. Auch hier gilt es wieder, nicht zu belehren, sondern die Jugendlichen über den aktuellen Forschungsstand bezüglich der Wirkungstheorien medialer Gewalt zu informieren, Anregungen zu geben und sich entwickelnde Diskussionen zu moderieren. Beispielsweise kann vom Projektleiter eine provokante These zur Diskussion gestellt werden wie etwa: „Killerspiele machen Jugendliche aggressiv und verleiten sie zum Amoklauf.“ Ausgehend von dieser These können Pro- und Kontra Gruppen gebildet werden, es können Bezüge hergestellt werden zu eigenen Erfahrungen, Vermutungen angesprochen werden, politische Bezüge hergestellt- und wissenschaftliche Literatur bearbeitet werden. Es kann über alternative Lösungsmöglichkeiten von Konflikten nachgedacht und debattiert werden, die in Filmen und Computerspielen fast immer mit Gewalt gelöst werden. In Rollenspielen können ferner die Handlungskontexte nachgespielt werden, in denen Gewalt gezeigt wird. Es können Opfer- wie auch Täterperspektiven eingenommen werden, ernste Themen können spielerisch, etwa in Form einer Satire dargestellt und bearbeitet werden. Funktion und Wirkung von Gewalt können durch das reale Nachspielen einer Szene - durch die aktive Involviertheit - besser erfasst werden. Der dramaturgische Kontext von Gewalt in Film/Spiel- oder Theaterhandlungen kann besser verstanden werden. Letztlich können Rollenspiele dazu dienen, das Bewusstsein für Gewalt, deren Folgen sowie deren Gründe besser zu erfassen (vgl. Theunert 2000, S. 168-174).

So sinnvoll und möglich Projekte mit Jugendlichen auch sein mögen, die wissenschaftlichen Erkenntnisse zeigen, dass es in jedem Fall notwendig ist, bereits in früher Kindheit mit der Vermittlung von Medienkompetenz anzufangen. Am Ende der Grundschulzeit befinden sich Kinder noch in einer zugänglichen Experimentierphase, die Hinwendung zu gewalthaltigen Medieninhalten hat in der Regel noch nicht bzw. kaum intensiv stattgefunden. In genau dieser Zeit - in der Grundschule - gilt es, Alternativen aufzuzeigen, um der Ausbildung einer Präferenz für violente Medieninhalte etwas entgegensetzen zu können. Es ist durchaus nicht per se schädlich, wenn Kinder auch einmal Medien mit gewalthaltigen Inhalten rezipieren. Problematisch allerdings wird es, wenn sie dies in großem Maße tun, wenn sich stabile Verhaltensmuster verfestigen und die Kinder entwicklungsbedingt höchst relevante Gefühle wie die von Macht, Stärke, Spannung und Herausforderung nur noch stellvertretend - medial vermittelt über Filme und Computerspiele - erfahren und spüren. Hier müsse Alternativen her - Alternativen in der realen Welt, die es ermöglichen, solche Gefühle auch ohne Medien wahrzunehmen. Alternativen, „in denen Heranwachsende reale Herausforderungen bestehen, persönliche Höchstleistungen erzielen und sich im Team bewahren können“ (von Hentig 2006 in von Salisch, Kristen, Oppl 2007, S. 194).

8.4 Mögliche Maßnahmen im Bereich der Jugendhilfe

Auch die Jugendhilfe hat - bei ausreichender Finanzierung - eine Vielzahl an Möglichkeiten der (medien)pädagogischen Bearbeitung der Gewaltmedienthematik. Möglichkeiten der Jugendhilfe sind beispielsweise...

- ...die in den Medien bereits publik gemachte Organisation und Durchführung von LAN-Partys für Eltern,
- ...das Durchführen und Begleitung von LAN-Partys für Kinder und Jugendliche,
- ...das Durchführen von Elternkursen zum Thema Medienkompetenzentwicklung,
- ...das Erstellen und Verteilen von leicht verständlichen Infobroschüren zum Thema Medien, Medienkonsum und mediale Gewalt,
- ...das Veranstellen von Workshops und Wettbewerben, bei denen es um die Nutzung und Erstellung/Produktion von Medien geht,
- ...die Vernetzungsarbeit von Jugendhilfe und Schule - Organisation von Info-Veranstaltungen und Gewaltpräventionsprojekten an Schulen.

Ein erwähnenswertes und sehr aktuelles - gerade beendetes - Projekt des Jugendamtes Hannover ist der *Jugendmedienschutz Newsletter 2007*. Hierbei handelt es sich um ein von Jugendschützern der Landeshauptstadt Hannover initiiertes Projekt, das Eltern eine Orientierungshilfe beim Einkauf der Weihnachtsgeschenke 2007 geben- und gleichsam die Medienkompetenz der am Projekt beteiligten Kinder und Jugendlichen stärken soll. Gemeinsam mit Jugendschützern erarbeitete eine Redaktion von 12 Kindern und Jugendlichen (im Alter von 12 bis 17 Jahren) von Oktober bis November 2007 einen *Newsletter*, der Kinder und Eltern über insgesamt 90 aktuelle Computer- und Playstation 2 Spiele (USK o. A. bis USK 16) informieren soll. Anhand zuvor gemeinsam erarbeiteter Bewertungskriterien berieten die Projektteilnehmer (6 Jungen und 6 Mädchen) in den Redaktionssitzungen über die Altersempfehlung sowie über die Begründungen dieser, um anschließend Empfehlungen für ein bestimmtes Spiel zu geben. Diese Empfehlungen wurden dann in Form eines schriftlichen Testberichts im *Newsletter* veröffentlicht, welcher online eingesehen- und auch postalisch an interessierte Eltern verschickt werden kann. Wichtig ist dabei, dass die Meinungen der Kinder und Jugendlichen ungefiltert im *Newsletter* erschienen und nicht von den Jugendschützern bearbeitet wurden.

Ein Dissens zwischen Jugendlichen und Jugendschützern in der Redaktion wurde bei der Bewertung lediglich dokumentiert. Dies sicherte den Redakteuren die Gewissheit, ernstgenommen zu werden und macht die Bewertungen auch für Kinder und Jugendliche, die den *Newsletter* lesen, glaubwürdig. Der am Projekt maßgeblich beteiligte Stadtjugendpfleger Frank Woike berichtete am 02.11.07 an der FH Hannover, dass die am Projekt beteiligten Kinder und Jugendlichen deutlich kritischer und analytischer wurden bei der Beurteilung von Spielen als auch bei der Beurteilung der Frage, was diese Spiele beim Spieler wohl auslösen können - sie also dank des Projektes ein mehr an Medienkompetenz erwarben. Solche Pro-

jekte weiter voranzutreiben sollte ein Ziel der Jugendhilfe sein. Mit Medienkompetenz allein allerdings ist es nicht getan. Ebenso wichtig, oder besser - *viel wichtiger* - ist es, Kindern und Jugendlichen ein behütetes Aufwachsen in einem emotional und sozial abgesicherten Umfeld zu ermöglichen. Ist das gegeben, dann verlieren Medien einen Großteil ihrer wie auch immer gearteten Wirkungsmacht. Darauf sollten wir als Sozialarbeiter hinarbeiten. Auf die Schaffung eines sozial abgesicherten Umfeldes, das Perspektiven und Chancen bietet. Stärkung der Familienhilfe, mehr Integrationsprojekte, mehr an Freizeitmöglichkeiten sowie ein Ausbau der Gemeinwesenarbeit sind die Maßnahmen, die es zu fördern gilt – nicht Verbote von Killerspielen und Gewaltvideos, die auch Projektionsflächen einer oft brutalen gesellschaftlichen Realität sind. Hier, im realen sozioökonomischen Umfeld, sollten wir ansetzen.

9. Fazit

Was lässt sich nun als Essenz der vorangegangenen Darstellungen festhalten? Was sollte bedacht und zukünftig vielleicht kritischer reflektiert werden? Welche Schlussfolgerungen lassen sich ziehen für eine sozialpädagogische Bearbeitung medialer Gewalt? Zunächst einmal das grundlegendste: Mediale Gewalt wirkt - zweifellos und erwiesenermaßen. Die noch immer vereinzelt hervorgebrachte These, mediale Gewalt lasse die Rezipienten völlig kalt, sie hätte keinen Effekt, ist falsch. Was hingegen nicht sicher ist - und was im Zuge noch so vieler Studie wohl auch niemals eindeutig belegt werden kann - ist die Frage, was sie konkret *bewirkt*. Mediengewalt kann nicht isoliert betrachtet werden vom Gesamt der Erziehung und Sozialisation eines Menschen. „Die Verknüpfung und wechselseitige Verschränktheit dieser Faktoren verbietet die isolierte Betrachtung des Einflussfaktors Medien ebenso wie die Konstruktion monokausaler Zusammenhänge“ (Theunert 2000, S. 55). Der Mensch - auch der vermeintlich abgestumpfteste Fernsehdauerkonsument - ist ein selbstreflexives Wesen. Er nutzt Medien zielgerichtet und absichtsvoll. Das schließt Kinder und Jugendliche selbstverständlich mit ein. Zwar ist gerade bei ihnen der Gruppenzwang recht ausgeprägt, bestimmte Medieninhalte trotz nicht vorhandenen Interesses zu rezipieren, um auf diesem Gebiet mitreden zu können und nicht ausgegrenzt zu werden, allerdings würde kein junger Rezipient gebannt vorm Fernseher sitzen, würde das Medium nicht ein grundlegendes Bedürfnis befriedigen. Welches Bedürfnis dies allerdings ist, das ist - wie in der vorliegenden Ausarbeitung hoffentlich deutlich geworden - höchst unterschiedlich und subjektiv.

Die Medien sind Bestandteil der individuellen Realität und Lebenswelt, und der Mensch begegnet ihnen als aktives Subjekt. Mit den Worten von Edgar Forster (1998, S. 5) gesprochen: „Fernsehen ist nicht einfach passiver Konsum, denn Fernsehen hat mit *mir* zu tun.“ Mediale Gewalt wird anhand individueller Kriterien spezifisch ausgewählt. Ihr wird eine Bedeutung zugemessen und sie wirkt im komplexen Zusammenspiel von Individuum und Umwelt. Ein Argumentieren auf der Basis simpler - und falscher - Ursache/Wirkung Zusammenhänge negiert diese Komplexität und reduziert den Menschen auf eine funktionale Maschine, die auf einen Reiz immer gleich zu reagieren habe. Dies spricht dem Menschen die Fähigkeit des selbstreflexiven Handelns - und damit des sozialverantwortlichen Handelns - ab und kann daher nicht Basis sozialpädagogischen Handelns sein. Mediale Gewalt macht für sich allein

genommen nicht per se gewalttätig, und ganz gewiss macht sie niemanden zum Mörder. Vielmehr kann sie bei entsprechender Prädisposition verstärkend, hemmend oder angstausslösend wirken. Sie fügt sich ein in einen Wirkungskreislauf, der im Wesentlichen bestimmt wird von der Persönlichkeit, der momentanen emotionalen Verfassung, der Lebenssituation und der kontextabhängigen medialen Präferenz des jeweiligen Rezipienten.

Multiple Wirkungsfaktoren machen einen multiplen Bearbeitungsansatz notwendig. Sowohl die aktive Rolle und freie Mediennutzungsentscheidung des Rezipienten als auch die wechselseitige Wirkung von Individuum und sozialem Umfeld gilt es zu berücksichtigen und anzuerkennen. Daher gilt es nicht nur zu fragen: *Wie wirkt diese Gewaltdarstellung auf diese Person?* Sondern auch: *Warum und in welchem lebensweltlichen Kontext betrachtet diese Person überhaupt Gewaltdarstellungen?* Es gibt keine einfache Antwort auf eine komplexe Frage wie die nach der Gefährlichkeit medialer Gewaltdarstellungen. „Gewalt in den Medien darf in seinem Gefährdungspotenzial nicht verharmlost werden, es ist aber auch nicht angebracht, sie zum Sündenbock für Gewalt in der Gesellschaft zu machen“ (Kunczik & Zipfel 2006, S. 399). Dieser Sündenbock-Funktion gilt es mit wissenschaftlicher Argumentation als auch mit pädagogischem Geschick zu begegnen. Dass dies von vielen Menschen, die sich nach Klarheit und deutlichen Handlungsanweisungen im Umgang mit Mediengewalt sehnen, als unbefriedigend angesehen wird, ist verständlich. Dennoch sollten wir den einfachen, stammtischhaften Erklärungsmustern und populistischen Verbotsforderungen etwas entgegensetzen - ein Mehr an Medienkompetenz!

Monokausales Argumentieren für oder wider mediale Gewaltdarstellungen macht uns nicht nur unglaublich durch Ignoranz der wissenschaftlichen Fakten gegenüber, sondern - und das wiegt mindestens ebenso schwer - unglaublich gegenüber den jungen Rezipienten. Wie sollen wir jungen Menschen Medienkompetenz vermitteln, wenn unsere eigene Kompetenz sich auf das Wiedergeben von gefühlsgeleitetem monokausalen Alltagswissen reduziert? Durch Schärfung des eigenen Blicks und der eigenen Kompetenz diese Thematik betreffend tragen wir nicht nur zu mehr Verständnis den jungen Rezipienten gegenüber bei, sondern wir erleichtern uns selbst ebenfalls die Arbeit mit Kindern und Jugendlichen. Die intensive Auseinandersetzung mit Medien ermöglicht es uns, die Bedeutung dieser als Teil der kindlichen- und jugendlichen Lebenswelt besser zu begreifen. Letztlich also dient mehr Medienkompetenz auch der Professionalisierung und Aufwertung der Sozialen Arbeit. Daher gilt es, dass auch Sozialarbeiter, die im Rahmen der Jugendhilfe Trainingskurse oder Workshops zum Thema Medienkompetenz anbieten, über ein fundiertes Wissen verfügen und Stellung gegenüber wissenschaftlich widerlegten Behauptungen beziehen müssen. Computerspiele und Filme sind längst Kulturgut. In Anbetracht der Tatsache, dass Medien in der Lebenswelt der meisten Menschen - und damit auch bei den Klienten der Sozialen Arbeit - eine wichtige Rolle spielen, sollte diesem Bereich in der Ausbildung mehr Gewicht geschenkt werden. Ziel pädagogischen Handelns kann nicht die Dämonisierung sogenannter Killerspiele sein, sondern die Befähigung der Rezipienten, die mediale Gewaltdarstellung in ihrem Kontext verorten, beurteilen und kritisch reflektieren zu können. Mediale Gewalt fällt nicht vom Himmel, sie ist ein Kunstprodukt – inszeniert, produziert und vermarktet. Kinder und Jugend-

liche müssen befähigt werden, die Inszenierung als solche zu erkennen und die Absicht hinter der Medienproduktion zu hinterfragen.

Wenn junge Rezipienten sich kritisch mit Medien auseinandersetzen können, dann ist viel erreicht. Doch eben diese Medienkompetenz wird nur erlangt durch eine aktive Auseinandersetzung mit dem Objekt. Durch eine offene und dabei natürlich auch kritische Bearbeitung der Thematik etwa in schulischen Workshops, im Elternhaus, in der Jugendarbeit. Es gilt, den medialen Analphabetismus zu bekämpfen. Diesen Kampf gewinnt man nicht durch Negieren und Verbieten, sondern durch einen offenen, verantwortungsvollen und reflexiven Umgang mit gewalthaltigen Medien. Also bleiben wir kritisch und aufmerksam, aber nicht schreckhaft und reaktionär ob der medialen Grausamkeiten, denen wir vielleicht eine viel bedrohlichere Bedeutung zumessen, als dies im Empfinden junger Rezipienten der Fall ist. Medien wirken zweifellos, das soziale Umfeld allerdings wirkt weit stärker. Dieses gilt es zu bearbeiten und zu stärken. Hier gilt es zu investieren und tätig zu werden. Kein Verbot von Killerspielen wird darüber hinwegtäuschen, dass Kinder erzogen und betreut werden müssen, dass ihnen Chancen geboten und sie respektiert werden müssen. Das schlichte Verbot von Gewaltvideos und sogenannten Killerspielen ist keine Lösung, sondern ein verantwortungsloses Negieren von real existierenden Problemen, die außerhalb der virtuellen Welt verortet sind. Hier, in der realen Welt, sollten wir ansetzen.

Literatur

- Anderson, Craig: Video games and aggressive behavior. 2003 In: Ravitch, Diane / Viteritti, Joseph (Hrsg.): Kid stuff. Marketing sex and violence to America's children. London 2003, S. 143-167. Abrufbar unter: <http://www.psychology.iastate.edu/faculty/caa/abstracts/2000-2004/03A.pdf> (Stand: 10.12.07)
- Anderson, Craig: Violent Video Games and Aggressive Thoughts, Feelings and Behaviors. 2001a In: Calvert, Sandra / Jordan, Amy / Cocking, Rodney (Hrsg.): Children in the Digital Age. Influence of Electronic Media on Development. London 2002, S.101-119
- Anderson, Craig: Violent Video Games: Myths, Facts, and Unanswered Questions. In: American Psychological Association. Volume 16. No. 5, October 2003. Abrufbar unter: <http://www.apa.org/science/psa/sb-anderson.html> (Stand: 10.12.07)
- Anderson, Craig / Bushman, Brad: The Effects of Media Violence on Society. 2001 In: Science Vol. 295. March 2002, S. 2377-2378. Abrufbar unter: <http://www.psychology.iastate.edu/faculty/caa/abstracts/2000-2004/02AB2.pdf> (Stand: 10.12.07)
- Andree, Martin: Wenn Texte töten. Über Werther, Medienwirkung und Mediengewalt. München. 2006
- Aufenanger, Stefan: Macht Fernsehen wirklich „dick, dumm, krank und traurig“? Unveröffentlichtes Manuskript. 2005. Abrufbar unter: http://www.mediaculture-online.de/fileadmin/bibliothek/aufenangerpfeiffer/aufenanger_pfeiffer.pdf (Stand: 10.12.07)
- Aufenanger, Stefan: Medienkompetenz als Aufgabe von Schulentwicklung. In: SchulVerwaltung. Sonderausgabe 1/2001a, S. 4-6
- Aufenanger, Stefan: Multimedia und Medienkompetenz - Forderungen an das Bildungssystem. 2001 In: Aufenanger, Stefan / Schulz-Zander, Renate / Spanhel, Dieter (Hrsg.): Jahrbuch Medienpädagogik 1. Opladen 2001, S. 109-122
- Baacke, Dieter: Was ist Medienkompetenz? 1999 In: Schell, Fred / Stolzenburg, Elke / Theunert, Helga (Hrsg.): Medienkompetenz – Grundlagen und pädagogisches Handeln. München 1999, S. 19-20
- Bandura, Albert: Social cognitive theory of mass communication. 2002 In: Von Salisch, Maria / Kristen, Astrid / Oppl, Caroline: Computerspiele mit und ohne Gewalt. Auswahl und Wirkung bei Kindern. Stuttgart 2007, S. 93
- Bandura, Albert: What TV violence can do to your children. 1964 In: Kunczik, Michael / Zipfel, Astrid: Gewalt und Medien. Köln 2006, S. 150
- Belson, William: Television violence and the adolescent boy. 1978 In: Kunczik, Michael / Zipfel, Astrid: Gewalt und Medien. Köln 2006, S. 196-197
- Benz, Ute: Warum sehen Kinder Gewaltfilme? München 1998
- Bonfadelli, Heinz: Der Einfluß des Fernsehens auf die Konstruktion der sozialen Realität. 1983 In: Kunczik, Michael / Zipfel, Astrid: Gewalt und Medien. Köln 2006, S. 129
- Bonfadelli, Heinz: Medienwirkungsforschung II. Konstanz 2000
- Büttner, Christian: Gewaltzensur und Lust an Gewalt. In: tv diskurs 4, 2000. Heft 14, S. 60-67
- Bundesprüfstelle für jugendgefährdende Medien (BPjM): Gesetzlicher und pädagogischer Jugendmedienschutz. 2006. Abrufbar unter: <http://www.bundespruefstelle.de/bmfsfj/generator/bpjm/publikationen.html> (Stand: 10.12.07)
- Bushman, Brad / Huesmann L. Rowell: Effects of televised violence on aggression. 2001 In: Singer, Dorothy / Singer, Jerome (Hrsg.): Handbook of children and the media. London 2001, S. 223-254
- Bushman, Brad / Anderson, Craig: Media violence and the American public. 2001 In: American Psychologist Nr. 56. 2001, S. 477-489. Abrufbar unter: <http://www.psychology.iastate.edu/faculty/caa/abstracts/2000-2004/01BA.ap.pdf> (Stand: 10.12.07)
- Dollard, John / Doob, Leonard / Miller, Neil / O.H. Mowrer / Sears, Robert: Frustration and Aggression. 1939 In: Kunczik, Michael / Zipfel, Astrid: Gewalt und Medien. Köln 2006, S. 85
- Dubet, F.: Die Logik der Jugendgewalt. 1997 In: Hausmanning, Thomas / Bohrmann, Thomas (Hrsg.): Mediale Gewalt. München 2002, S. 102

- El Faddagh, Mahha / Nagenborg, Michael: Gewalt ist eine Lösung – leider. 2003 In: Rötzer, Florian (Hrsg.): Virtuelle Welten – reale Gewalt. Hannover 2003, S. 44-49
- Feshbach, Seymour: Emotion and motivation. 1989 In: Groebel, Jo / Winterhoff-Spurk, Peter (Hrsg.): Empirische Medienpsychologie. München 1989, S. 65-75
- Feshbach, Seymour: The Stimulating versus Cathartic Effects of a Vicarious Aggressive Activity. 1961 In: Kunczik, Michael / Zipfel, Astrid: Gewalt und Medien. Köln 2006, S. 87-89
- Flashar, H.: Katharsis. 1976 In: Spitzer, Manfred: Vorsicht Bildschirm! München 2007, S. 273
- Forster, Edgar: Macht mediale Gewalt Alltagsgewalt unsichtbar? 1998 In: Medien Impulse. März 1998, S. 1-12
- Fowles, Jib: The Case for Television Violence. 1999 In: Jones, Gerard: Kinder brauchen Monster. Berlin 2005, S. 59-60
- Freedman, Jonathan: Media Violence and Its Effect on Aggression: Assessing the Scientific Evidence. 2002 In: Taller, Thomas: Research on the Effects of Media Violence. Second Edition. 2002, S. 40-44
- Freitag, Burkhard / Zeitter, Ernst: Unterschiede und Zusammenhänge bei der Beurteilung von Alltags- und Fernsehgewalt durch Kinder. 1999b In: Kunczik, Michael / Zipfel, Astrid: Gewalt und Medien. Köln 2006, S. 261
- Fritz, Jürgen / Fehr, Wolfgang (Hrsg.): Computerspiele. Virtuelle Spiel- und Lernwelten. Bonn 2003
- Fritz, Jürgen: Interview. In: Krempf, Stefan: Mord ist Sport im Spiel. 2003 In: Rötzer, Florian (Hrsg.): Virtuelle Welten – reale Gewalt. Hannover 2003, S. 110
- Fröhlich, Werner / Zitzlsperger, Rolf / Franzmann, Bodo: Die verstellte Welt – Beiträge zur Medienökologie. Frankfurt 1988
- Früh, W.: Die Rezeption von Fernsehgewalt. 1995 In: Media Perspektiven 1995/4. S. 172-185
- Funk, Jeanne (u. a.): Aggression and psychopathology in adolescents with a preference for violent electronic games. 2002 In: Kunczik, Michael / Zipfel, Astrid: Gewalt und Medien. Köln 2006, S. 320
- Galtung, Johan: Gewalt, Frieden und Friedensforschung. 1971 In: Kunczik, Michael / Zipfel, Astrid: Gewalt und Medien. Köln 2006, S. 24
- Geen, Russell: Aggression and antisocial behavior. In: Kunczik, Michael / Zipfel, Astrid: Gewalt und Medien. Köln 2006, S. 23
- Gerbner, Georg (u. a.): Growing up with television: Cultivation processes. 2002 In: Bryant, Jennings, Zillmann, Dolf (Hrsg.): Media effects. Advances in theory and research. Hillsdale 2002, S. 43-67
- Gerbner, George (u. a.): TV violence profile No. 9. 1978 In: Kunczik, Michael / Zipfel, Astrid: Gewalt und Medien. Köln 2006, S. 43
- Gerbner, George: Violence in television drama. 1972 In: Kunczik, Michael / Zipfel, Astrid: Gewalt und Medien. Köln 2006, S. 120
- Gleich, Uli: Das Angebot von Gewaltdarstellungen im Fernsehen. 1995 In: Spitzer, Manfred: Vorsicht Bildschirm! München 2007, S. 160
- Gleich, Uli (u. a.): Sensation-Seeking, Fernsehverhalten und Freizeitaktivitäten. 1998 In: Klingler, Walter / Rotters, Gunnar / Zöllner, Oliver (Hrsg.): Fernsehforschung in Deutschland. Band 2. Baden-Baden 1998, S. 661-688
- Goldstein, Jeffrey (Hrsg.): Why we watch. The attractions of violent entertainment. 1998b In: Kunczik, Michael / Zipfel, Astrid: Gewalt und Medien. Köln 2006, S. 77
- Grimm, Jürgen: Das Verhältnis von Medien und Gewalt – oder welchen Einfluß hat das Fernsehen auf Jugendliche und Erwachsene? In: Bundesministerium des Innern (Hrsg.): Medien und Gewalt. Bonn 1996, S. 39-150
- Grimm, Jürgen: Fernsehgewalt. Zuwendungsattraktivität, Erregungsverläufe, sozialer Effekt. Zur Begründung und praktischen Anwendung eines kognitiv-physiologischen Ansatzes der Medienrezeptionsforschung am Beispiel von Gewaltdarstellungen. Opladen 1999
- Gunter, Barrie: Television and the fear of crime. London 1987
- Hausmanninger, Thomas / Bohrmann, Thomas (Hrsg.): Mediale Gewalt. München 2002
- Hearold, S.: A synthesis of 1043 effects of television social behavior. 1986 In: Spitzer, Manfred: Vorsicht Bildschirm! München 2007, S. 178

- Hellwig, Albert: Schundfilms – Ihr Wesen, ihre Gefahren und ihre Bekämpfung. Halle an der Saale 1911
- Hoffmann, Bernward: Medienpädagogik. Eine Einführung in Theorie und Praxis. München 2003
- Hogben, Matthew: Factors moderating the effect of televised aggression on viewer behavior. 1998 In: Kunczik, Michael / Zipfel, Astrid: Gewalt und Medien. Köln 2006, S. 244-245
- Hug, Daniel: Begrifflich-theoretische Aspekte von Katharsis. Mainz 2003
- Hume, David: Essay of Tragedy. 1757 In: Löwenthal, Leo: Literatur und Gesellschaft. Neuwied 1972, S. 156
- Johnson, Jeffrey (u. a.): Television viewing and aggressive behavior during adolescence and adulthood. 2002 In: Science 295, 2002, S. 2468-2741. Abrufbar unter: <http://www.sciencemag.org/cgi/content/full/295/5564/2468> (Stand: 10.12.07)
- Jones, Gerard: Kinder brauchen Monster. Berlin 2005
- Kostinsky, Spencer / Bixler, Edward / Kettl, Paul: Threats of school violence in Pennsylvania after media coverage of the Columbine high school massacre. Examining the role of imitation. 2001 In: Archives of Pediatrics and Adolescent Medicine 155, 2001, S. 994-1001. Abrufbar unter: <http://archpedi.ama-assn.org/cgi/reprint/155/9/994?maxtoshow> (Stand: 10.12.07)
- Kunczik, Michael / Zipfel, Astrid: Gewalt und Medien. Köln 2006
- Kunczik, Michael: Medien und Gewalt. 2000 In: Bergmann, Susanne (Hrsg.): Mediale Gewalt – Eine reale Bedrohung für Kinder? Bielefeld 2000, S. 18-39
- Kunczik, Michael / Zipfel, Astrid: Medien und Gewalt. Befunde der Forschung seit 1998 (Kurzfassung). In: Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend. Berlin 2004a, S. 1-14
- Kunczik, Michael / Zipfel, Astrid: Medien und Gewalt. Befunde der Forschung seit 1998. In: Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend. Berlin 2004, S. 1-333
- Kunczik, Michael / Zipfel, Astrid: Wirkungsforschung I. Ein Bericht zur Forschungslage. 1999 In: Hausmanninger, Thomas / Bohrmann, Thomas (Hrsg.): Mediale Gewalt. München 2002, S. 149-159
- Ladas, Manuel: Brutale Spiele(r)? 2003. In: Rötzer, Florian (Hrsg.): Virtuelle Welten – reale Gewalt. Hannover 2003, S. 26-35
- Lukesch, Helmut (u. a.): Das Weltbild des Fernsehens. Band 1. Regensburg 2004
- Maresch, Rudolph: Medien der Gewalt – Gewalt der Medien. 2003 In: Rötzer, Florian (Hrsg.): Virtuelle Welten – reale Gewalt. Hannover 2003, S. 169-188
- Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest: Jugend, Information, (Multi-)Media. Basisstudie zum Medienumgang 12- bis 19-Jähriger in Deutschland. (JIM-Studie) 2007. Abrufbar unter: <http://www.mpfs.de/fileadmin/JIM-pdf07/JIM-Studie2007.pdf> (Stand: 10.12.07)
- Mikat, Claudia: Institutionalisierte Kommunikationskontrolle in der BRD: FSK, BPjS, FSF, senderinterner Jugendschutz. In: Hausmanninger, Thomas / Bohrmann, Thomas (Hrsg.): Mediale Gewalt. München 2002, S. 64-77
- Mikos, Lothar: Monster und Zombies im Bluttausch. Ästhetik der Gewaltdarstellung im Horrorfilm. In: tv diskurs 6, 2002, Heft 19, S. 12-17
- Mikos, Lothar: Audiomitschnitt des Forschungskolloquiums der Landeszentrale für Medien und Kommunikation Rheinland-Pfalz vom 14. Juni 2007. Thema: Gewalt in den Medien. Statt Wirkungsforschung Forschungswirkung. Bestimmt die Perspektive das Ergebnis? Abrufbar unter: <http://www.mediaculture-online.de/Gewalt-in-den-Medien.1230.0.html> (Stand: 10.12.07)
- Mößle, Thomas / Kleimann, Matthias / Rehbein, Florian / Pfeiffer, Christian: Mediennutzung, Schulerfolg, Jugendgewalt und die Krise der Jungen. 2006. Kriminologisches Forschungsinstitut Niedersachsen. Abrufbar unter: http://www.mediaculture-online.de/fileadmin/bibliothek/pfeiffer_schulerfolg/pfeiffer_schulerfolg.pdf (Stand: 10.12.07)
- Müller, J.: Computerspiele selber machen. 2003 In: Von Salisch, Maria / Kristen, Astrid / Oppl, Caroline: Computerspiele mit und ohne Gewalt. Auswahl und Wirkung bei Kindern. Stuttgart 2007, S. 190
- Nagenborg, Michael: Computerspiele als Gegenstand der Angewandten Ethik. 2006 In: Didaktik für Philosophie und Ethik. Heft 3, 2006, S. 197-208

- Paik, Haejung / Comstock, George: The effects of television violence and antisocial behavior. 1994 In: Spitzer, Manfred: Vorsicht Bildschirm! München 2007, S. 178-179
- Pfeiffer, Christian: Medienverwahrlosung als Ursache von Schulversagen und Jugenddelinquenz? 2006. Kriminologisches Forschungsinstitut Niedersachsen. Abrufbar unter: <http://www.kfn.de/versions/kfn/assets/medi-enverwahrlosung.pdf> (Stand: 10.12.07)
- Platon: Politeia. 377b-c In: Kunczik, Michael / Zipfel, Astrid: Gewalt und Medien. Köln 2006, S. 27-28
- Potter, James: Cultivation theory and research. 1993 In: Kunczik, Michael / Zipfel, Astrid: Gewalt und Medien. Köln 2006, S. 125
- Rötzer, Florian (Hrsg.): Virtuelle Welten – reale Gewalt. Hannover 2003
- Scharrer, Erica: Men, muscles, and machismo. 2001a In: Kunczik, Michael / Zipfel, Astrid: Gewalt und Medien. Köln 2006, S. 279
- Schirrmacher, Frank: Ihr seid nicht allein! FAZ – Artikel vom 29.04.02 In: Rötzer, Florian (Hrsg.): Virtuelle Welten – reale Gewalt. Hannover 2003, S. 11
- Schmidtke, Armin (u. a.): Imitation von Amok und Amok-Suizid. 2002 In: Kunczik, Michael / Zipfel, Astrid: Gewalt und Medien. Köln 2006, S. 107-108
- Schulz, Wolfgang: Vom Schutz der Menschenwürde und der Jugend vor medialen Gewaltdarstellungen: Geltende Rechtsnormen. 2002 In: Hausmanninger, Thomas / Bohrmann, Thomas (Hrsg.): Mediale Gewalt. München 2002, S. 51-63
- Seim, Roland: Zwischen Medienfreiheit und Zensureingriffen. Eine medien- und rechtssoziologische Untersuchung zensorischer Einflußnahmen auf bundesdeutsche Populärkultur. Münster 2003
- Spiegel, Der: Ausgabe Nr. 10, 2004, S. 152
- Spitzer, Manfred: Vorsicht Bildschirm! München 2007
- Taller, Thomas: Research on the Effects of Media Violence. Second Edition. 2002. Abrufbar unter <http://www.bcfilmclass.com/publications/mv2002.pdf> (Stand: 10.12.07)
- Tate, Eugene: Viewers perceptions of selected television programs. 1977 In: Kunczik, Michael / Zipfel, Astrid: Gewalt und Medien. Köln 2006, S. 53
- Television and Behavior. Ten years of scientific progress and implications for the eighties. Vol. I. Rockville 1982
- Theunert, Helga: Die Sache mit der Gewalt. Informationen und Einstiegsanregungen zur Gewalt im Alltag und in den Medien. München 1995b
- Theunert, Helga: Gewalt in den Medien – Gewalt in der Realität. München 2000
- Theunert, Helga: Nie hat es so viel Spaß gemacht! Gewalt in den Medien. München 1995
- Tillekens, Ger: Television violence is fully harmless. 2002 In: Kunczik, Michael / Zipfel, Astrid: Gewalt und Medien. Köln 2006, S. 217. Abrufbar unter: http://www.icce.rug.nl/~soundscapes/VOLUME05/Television_aggression.shtml (Stand: 10.12.07)
- Trotha, T.: Zur Soziologie der Gewalt. 1997 In: Hausmanninger, Thomas / Bohrmann, Thomas (Hrsg.): Mediale Gewalt. 2002, S. 26
- Trübner, Karl: Noch einmal: Tod in der Badewanne. Nach Barschels Selbstmord eine Häufung ähnlicher Todesfälle. 1988 In: Kunczik, Michael / Zipfel, Astrid: Gewalt und Medien. Köln 2006, S. 97
- Vogelgesang, Waldemar: Publikums-kulturen: Medienkompetenz von unten. 2002 In: Hausmanninger, Thomas / Bohrmann, Thomas (Hrsg.): Mediale Gewalt. München 2002, S. 177-191
- Von Hentig, Hartmut: Bewährung. Von der nützlichen Erfahrung, nützlich zu sein. 2006 In: Von Salisch, Maria / Kristen, Astrid / Oppl, Caroline: Computerspiele mit und ohne Gewalt. Auswahl und Wirkung bei Kindern. Stuttgart 2007, S. 194
- Von Salisch, Maria / Kristen, Astrid / Oppl, Caroline: Computerspiele mit und ohne Gewalt. Auswahl und Wirkung bei Kindern. Stuttgart 2007
- Watzlawick, Paul: Wie wirklich ist die Wirklichkeit? München 2004
- Weiß, Rudolph: Gewalt, Medien und Aggressivität bei Schülern. Göttingen 2000

Weltgesundheitsorganisation (WHO): Weltbericht Gewalt und Gesundheit. 2002. Abrufbar unter: http://www.who.int/violence_injury_prevention/violence/world_report/en/summary_ge.pdf (Stand: 10.12.07)

Winterhoff-Spurk, Peter: Medienpsychologie. Stuttgart 2004

Wirth, Werner / Früh, Werner: Sich ergötzen an der Not anderer: Voyeurismus als Zuschauermotiv. 1996 In: Kunczik, Michael / Zipfel, Astrid: Gewalt und Medien. Köln 2006, S. 63

Wirth-Heining, Matthias: Filmgewalt und Lebensphase Jugend. 2000 In: Kunczik, Michael / Zipfel, Astrid: Gewalt und Medien. Köln 2006, S. 71

Zillmann, Dolf / Weaver, James: Gender-socialization theory of reactions to horror. 1996 In: Kunczik, Michael / Zipfel, Astrid: Gewalt und Medien. Köln 2006, S. 70

Zillmann, Dolf / Bryant, Jennings (Hrsg.): Responding to the screen: Reception and Reaction Process. 1991 In: Jones, Gerard: Kinder brauchen Monster. Berlin 2005, S. 67-69

Zillmann, Dolf: The psychology of the appeal of portrayals of violence. 1998 In: Kunczik, Michael / Zipfel, Astrid: Gewalt und Medien. Köln 2006, S. 64

Zuckerman, Marvin: Sensation seeking and the taste for vicarious horror. 1996 In: Weaver, James / Tamborini, Ron (Hrsg.): Horror films: Current research on audience and reactions. Mahwah 1996, S. 147-160

Bildnachweis

Das Bildnutzungsrecht für die Bilder auf den Seiten 1 und 80 wurde erworben über www.clipdealer.com

Bild von Seite 1: Boy Sitting On Sofa Playing (Media-ID: A:61867773)

Bild von Seite 80: Backview of Teenage Gamer (Media-ID: A:107576481)

Das Copyright für das Comic-Bild auf Seite 4 (Bogus Studies) liegt beim amerikanischen Parents Television Council, Los Angeles, CA. Abrufbar unter: <https://www.parentstv.org/research-publications>

